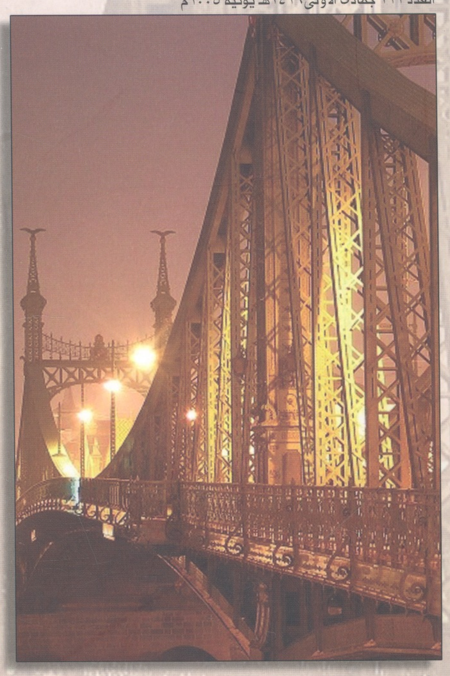
المعرفة

122

العدد ١٢٢ جمادى الأولى ١٤٢٦هـ يونية ٢٠٠٥م



نقولا زيادة :

حكاية تعليمي

«الأنا» تبذل كل جهدها لتقنعنا بأن لا أحد يستحق تسامحنا

٢٠ فكرة لطرد الملل من الفصل

ما النظام الأمثل لمحاسبة الإدارات التعليمية والمدارس والمعلمين؟

التعليم في المجر :

في الصيف والخريف والشتاء والربيع، الطلاب في.. عطلة!

بسم الله الرحمن الرحيم

اللجنة السوداء

تقول القصة إن الغزال قد وقع ضحية في يد بعض الصيادين واحتاروا في أمره وما يفعلون به، فشكلوا له لجنة تدرس الوضع وطال أمر اللجنة معه حتى تمددت رقبته من طول الانتظار والأخذ والرد ثم أخذت أرجله تتمدد أيضاً وتطاول ظهره وانتفخ بطنه، وأخيراً تحول الغزال إلى جمل، وصارت القصة في أن الجمل كان غزالاً وضعوه في لجنة وتمدد حتى صار كما نراه الآن جملاً مسحوب الأطراف بعد أن كان في الأصل غزالاً.

في كل مرة أسمع عن تشكيل لجنة لأمر ما كالثقافة مثلاً - وأنتم تسمعون عن لجنة الثقافة كثيراً - في كل مرة أسمع اسم اللجنة أتصور الغزال (المسكين) وما ستكون عليه حاله بعد طول تفتيش ووو.....

اللجان عندي تشبه ظاهرة (الثقوب السوداء) الكونية وهي فجوات مهولة ما دخل فيها شيء إلا تاه توهاناً كونياً، وظل يسبح هناك إلى الأبد.

ولا يعود ولن يعود.

تظهر لي الثقافة عندنا وكأنها في (ثقب أسود) ولن تعود وهذا أحسن الأحوال، أو أنها ستتحول من غزال إلى .... ولكم وضع الكلمة المناسبة في الفراغ.

أخوكم / عبدالله الغذامي

د. عبد الله الغذامي
ناقد سعودي



مجلة شهرية تصدر عن

وزارة التربية والتعليم

المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز

وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٢٢) - جمادى الأولى ١٤٢٦ هـ - يونية ٢٠٠٥ م

إدارة النشر

Rawnaa

Specialized Communication

رونـــاء للإعلام المتخصص

ردمد: ٠٠‏٦٢-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبارات الآن في ذروة حموتها، الكل في أيونها ولجتها يسبحون، المدرسة، البيت، الشارع، المقاهي، حتى صاحب البقالة التي بجوار المنزل ذهب في انعطافتها الحذرة وسيقول لك: السوق تعبان بسبب الاختبارات. فهي مرحلة حرجة اجتماعية وتعليمية واقتصادية أيضًا بكساد بعض التجارات وانتعاش بعضها، وهي من جهة أخرى مرحلة انعطافية فردية ومجتمعية، هناك من يرى مشكلة الاختبارات فقط في أنها حائل ثقيل الدم والخطى بينه وبين الإجازة الصيفية، وهناك من يرى أنها قضية مستقبل وآمال وقبل هذا حصاد وثمرة. لكن الملاحظة أن البيوت المتفوقة دراسيًا لا تغير هذه الاختبارات من سياق حياتها اليومي، بينما تنتقل بيوت ساهية طوال العام الدراسي إلى حالة من الارتباك والاهتزاز والتشنج، لكن الشيء الذي لا يتغير بعد فترة الاختبارات هي المدرسة التي ستبقى فاتحة ذراعيها وأبوابها ونشاطها للإجازة عبر المراكز الصيفية التي «قيل» إنها ستغير من منحاها وجلدها وثوبها بتقديم أفكار جديدة ورائدة تهتم بالتنوع المتسق مع الجديد والعصري في حياة الطفل والشاب بعيدًا عن التلقين والتشحين وكرة طائرة ركيكة ضاحكة و«مضحكة» أو دورات في الحاسب الآلي مكررة للكسب «والتكسيب» المادي فقط. ما أجمل أن تكون هذه المراكز مناطق حوار صغيرة لأسئلة الشباب الكبيرة ما أجمل أن يتدرب الفتيان والفتيات والشباب والشابات على التفكير والتحليل والفحص.. ما أجمل أن « يشغلوا» هذه الأدمغة بأنفسهم لا أن (يؤجروها) لأي كان..لنساعدهم على أن ينشغلو بالمفيد وتشتغل عقولهم بالتفكير. المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧ - الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،

البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،

اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،

الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،

مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،

المغرب ١٥ درهمًا.

124





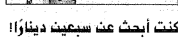
الضغط النفسي..
الأب الروحي لأعتى الأمراض

150



«أشجان»..
علمتني الخط الأجمل

156



كنت أبحث عن سبعين دينارًا!

144



محمد فرحات
ليس ضروريًا الاعتراف بشرعية الآخر لنتحاور معه

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال

وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض: هاتف: 4727846-4727858

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض:4727792 . 4785322 . فاكس: 4727818

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية  للتوزيع



التعليم في المجر :

عطلة صيفية طويلة وعطلة في الربيع وعطلة للخريف و..أخيرة في الشتاء

أسامة أمين - ألمانيا

كان المجريون يعيشون أصلاً في غرب المنطقة الوسطى لجبال الأورال، وهم من مجموعة الشعوب الفينية والأوغرية، وتذكر المراجع التاريخية أن لغتهم قد بدأت في التكوين قبل ٢٥٠٠ إلى ٣٠٠٠ سنة، وتنتسب اللغة المجرية إلى عائلة اللغات الأورالية القديمة، التي ترجع إليها أيضًا اللغة الفنلندية، ولكن التفاهم بين المجريين والفنلنديين مستحيل، ولا يربطهما الآن إلا الأصل المشترك لكلتا اللغتين.



ولكن القبائل المجرية اضطرت إلى الهجرة من أراضيها بعد زحف الشعوب التركية، التي فقدت مراعيها بسبب الجفاف، ووصلت إلى حوض الدانوب حوالي سنة ٩٠٠ ميلادية، وحملت القبائل المجرية معها ثقافتها البدائية، وبدأت في شن حملات شرسة على كافة أنحاء أوروبا، لم تتوقف إلا بعد تعرض المجريين إلى هزيمة شنعاء، في عام ٩٥٥م على يد فرسان الملك أوتو الأول، ثم أصابتهم هزيمة ثانية في عام ٩٧٠م على مشارف بيزنطية.

وفي عام ١٠٠٠م أسس سان ستيفان الأول مملكة المجر، بعد اعتناقه للديانة المسيحية، ثم تسببت الهجمات المتتالية للمغول في الفترة من ١٢٤١م إلى ١٢٤٢م فقط إلى القضاء على نصف الشعب المجري، الأمر الذي دفع الأمراء المجريين إلى دعوة الألمان وغيرهم إلى الهجرة إلى بلادهم، فاستجابوا لهم، وتحولت المجر تدريجيًا إلى دولة كبيرة مستقلة، ذات طابع ثقافي غربي، وفي فترة حكم ماتياس كورفينوس (التي استمرت من سنة ١٤٥٨م إلى سنة ١٤٩٠م) أصبحت المجر مركزًا للثقافة في أوروبا في عصر النهضة.

كانت المشاحنات قد بدأت مع الدولة العثمانية، حينما قضى مراد الثاني -الذي تولى السلطة في عام ١٤٢١م- على حركات التمرد في بلاد البلقان، وأجبر ملك الصرب جورج رنكوفيتش على قطع علاقته مع ملك المجر، ثم اشتبك السلطان مراد الثاني في عام ١٤٣٨م مع المجريين مباشرة بسبب تحريضهم الصرب على الثورة على الدولة العثمانية، وعاد منهم بسبعين ألف أسير، بعد أن ألحق بهم خسائر فادحة، وبعد مرور ستة أعوام نجح القائد المجري في إلحاق هزيمة ساحقة بالعثمانيين في عام ١٤٤٢م، وقتل منهم عشرين ألفًا بما فيهم قائد الجيش العثماني، واستمرت المعارك بين الجانبين، وجهز القائد المجري (هونياد) الحملة الصليبية السادسة ضد العثمانيين، والتقى بالجيش العثماني في عام ١٤٤٨م، ولكن السلطان مراد حاصر العدو وأنهك قواته، حتى هرب هونياد، تاركًا خلفه ١٧ ألف قتيل، وعشرات الآلاف من الأسرى.

وفي القرن السادس عشر احتلت الدولة العثمانية غالبية الأراضي المجرية، واستولت أسرة هابسبورج النمساوية على بقية أراضيها، وبقيت السيادة العثمانية



على المجر ١٤٥ عامًا، ثم استولت أسرة هابسبورج على المجر كلها، ولكن المجريين ضاقوا ذرعًا بالحكم الجديد، فقاموا بثورة في الفترة من ١٧٠٣م - ١٧١١م، وأخرى في عام ١٨٤٨م- ١٨٤٩م.

وانفصلت المجر عن النمسا في عام ١٩١٨م، وأعلنت قيام جمهورية ديمقراطية، ثم أسقط الشيوعيون الحكومة، فانقضت قوات كل من تشيكوسلوفاكيا وصربيا ورومانيا على الأراضي المجرية، وأسقطت الحكم الشيوعي، واعترف الحكم المجري الجديد بمعاهدة (تريانون)، التي كانت تقضي بتخلي المجر عن أكثر من ثلثي أراضيها، وحينما بدأت الحرب العالمية الثانية انضمت إلى قوات المحور في صف ألمانيا النازية، ودخلت الحرب في ٢٧ يونيو ١٩٤١م، واحتلت القوات الألمانية الأراضي المجرية في مارس ١٩٤٤م، وانتهت الحرب العالمية بالنسبة للمجر في ٤ إبريل ١٩٤٥م مع دخول القوات السوفييتية لأراضيها.

فرض الاتحاد السوفييتي أيدلوجيته على المجر، وفي ٢٠ أغسطس ١٩٤٩م جرى إقرار دستور مجري على النمط الروسي، وفي ٢٣ أكتوبر ١٩٥٦م قامت ثورة شعبية، ولكن القوات السوفييتية قمعتها بصورة دموية، فهاجر بعد ذلك الكثيرون من المجريين إلى أوروبا الغربية أو إلى الولايات المتحدة الأمريكية.

وبعد ثلاثة وثلاثين عامًا من هذا اليوم بالضبط دقت الأجراس في جميع أنحاء بودابست، وجرى إنزال النجمة السوفييتية من فوق مقر البرلمان المجري، معلنة نهاية الحقبة الشيوعية، وبدء انسحاب القوات السوفييتية من أراضيها، وبداية الجمهورية المجرية الثالثة، وأجريت الانتخابات في عام ١٩٩٠م، وانضمت المجر إلى حلف شمال الأطلسي في عام ١٩٩٩م، وحصلت على عضوية الاتحاد الأوروبي مع مطلع عام ٢٠٠٤م.

وزير التعليم المجري (سوبرمان)

تتوزع المسؤولية عن التعليم بين وزارة التربية والتعليم من ناحية، ووزارات العمل والشؤون الاجتماعية، ووزارة المالية ووزارة الداخلية من الناحية الأخرى، علمًا بأن هناك لامركزية في الإشراف على التعليم، ولذلك فإن هذه المسؤولية موزعة من الناحية الأفقية بين السلطات المركزية، والسلطات المحلية.

وتدير السلطات المحلية شؤون التعليم الابتدائي والثانوي، وتشترك السلطات المختلفة بدرجة عادلة من

تبلغ نسبة الأطفال الذين يلتحقون بالروضة في المجر أكثر من ٩٠٪ من مجموع الأطفال، ويبقى الطفل في الروضة في المتوسط ثلاث سنوات وأربعة أشهر، وهو أعلى متوسط في أوروبا كلها

استقلالية صناعة القرار في كافة البنود ليس في العملية التنظيمية والتشغيلية فحسب، بل في مسألة الميزانية أيضًا، ويؤدي تداخل العديد من هذه الجهات، إلى الحد من صلاحيات بعضها البعض، كما يعني في الوقت نفسه، التعاون فيما بينها.

ولكن من يقرأ ما يتمتع به وزير التعليم من صلاحيات، أو على الأصح ما يحمله من أعباء المسؤولية، يعتقد أنه (سوبرمان) الحكومة، بل ربما كان هو وحده الحكومة بأكملها، فهو يتولى الإشراف على قطاع التعليم العام، كما يحدد الخطوط العامة للتعليم في المدارس مزدوجة اللغة، ولمرحلة ما قبل التعليم الابتدائي، وللتعليم الموجه للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، كما يقوم بإقرار مناهج التعليم الابتدائي وتحديد متطلباته، وكذلك إقرار مناهج التعليم في مدارس الأقليات القومية والعرقية، وذلك بالتوافق مع اللجنة القومية للأقليات، كما يحدد الوزير شروط الاختبارات في كل مراحل التعليم الدنيا والعليا، واختبارات إنهاء مرحلة الدراسة الثانوية، علاوة على أنه يحدد - بالتعاون مع اللجان المختصة- قائمة الكتب التي تستوفي الأهداف التربوية، والتعليمية المطلوبة، وكذلك الوسائل التعليمية اللازمة، ويكلف من يقوم بتحديثها من آن إلى آخر، كما أنه هو المسؤول عن تحديد كيفية ضمان جودة التعليم، والأسلوب الأمثل في تقييم المستوى التعليمي، وهو يصدر التعليمات المتعلقة بتجهيزات المؤسسات التعليمية، بحيث توفر للطلاب المناخ الصحي المناسب، ويقوم بالتنسيق مع قطاع الأعمال حتى يتوفر لطلاب التعليم الفني والمهني ما يحتاجون إليه من تدريبات على مهنتهم المستقبلية، ويشرف على السياسة التعليمية التي تنتهجها سلطات التعليم في مختلف الأقاليم والمناطق،

كما يصدر التعليمات المتعلقة بتدريب خريجي كليات التربية قبل الالتحاق بالعمل كمعلمين، ويشارك وزير التعليم في تحديد السياسات المتعلقة بالتعليم العالي، ويشرف على تطبيق السياسات التعليمية الموضوعة، ويصدّق على التقرير السنوي عن الميزانية، وعن خطط دعم التعليم العالي، الذي يضعه مجلس التعليم العالي والعلوم، علمًا بأن مجلس التعليم العام، ومجلس السياسة التعليمية، يعاونان وزير التعليم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتعليم. وهناك تعاون وثيق بين وزارتي التعليم والداخلية في قضايا التعليم، وهو الأمر الذي يشكل خصوصية مجرية.

مصطلحات تعليمية مجرية:

تنقسم المؤسسات التعليمية في المجر إلى:

Óvoda: وهي روضة الأطفال المخصصة لفترة ما قبل مرحلة التعليم الابتدائي، من سن ٣ سنوات، حتى يبلغ الطفل النضج اللازم للالتحاق بالمدرسة.

Általános iskola: وتتكون من ٨ صفوف، وتنقسم إلى مرحلتين من ١ - ٤، ثم من ٥ - ٨، وقد جرى ابتداء من ٣١ يوليو ٢٠٠١م إنشاء مدارس من هذا النوع تستمر لمدة ١٠ سنوات دراسية.

Szakiskola es szakmunkaskeipzo iskola وتتكون على الأقل من الصفين التاسع والعاشر، وهما مخصصان للتعليم المهني، وفيها يدرس الطلاب علومًا نظرية، إضافة إلى التدريب المهني الذي يزود الطلاب بالمؤهلات الفنية المطلوبة للحصول على شهادة التدريب المهني القومية.

Gimnázium: وهي مدرسة التعليم الثانوي العام، وتستغرق الدراسة فيها في العادة أربع سنوات، إلا أن هناك مدارس ثانوية تستمر ٦ أو حتى ٨ سنوات، ويمكن أن يتم التدريس فيها بلغتين إحداهما المجرية والأخرى أجنبية، خاصة بالنسبة لأبناء الأقليات القومية أو العرقية، أما المدرسة الثانوية التي تستمر ٦ سنوات، فيلتحق بها الطالب بعد الصف السابع مباشرة، وبالنسبة للمدرسة الثانوية التي تستمر ٨ سنوات، فإن الطالب يلتحق بها بعد الصف الخامس، وتنتهي في الصف الثاني عشر، وفي المدارس الثانوية مزدوجة اللغة، يمكن أن ينتهي التعليم الثانوي بعد الصف الثالث عشر.

Szkközèpiskola: وهي تستغرق أربع سنوات من المرحلة الثانوية العليا، وتوفر المعارف العامة والتحضير لاختبار إتمام المرحلة الثانوية، وابتداء من الصف التاسع لابد أن تحتوي مواد الدراسة على خبرات من التعليم المهني، ومن الصف الحادي عشر يتلقى الطالب المواد الفنية إلى جانب العلوم النظرية.

Főiskola، وهي معاهد عليا غير جامعية تستمر الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات، ويشترط فيها القدرة على دعم أنشطة البحث والتطوير،

Egyetem: وهي جامعات لا تقل سنوات الدراسة فيها عن أربع سنوات، كما توفر الدراسة العليا للطلاب ودراسات الماجستير والدكتوراه.

الروضة:

تأسست أول روضة في وسط أوروبا في عام ١٨٢٨م في مدينة بودا المجرية، على يد زوجة الدوق تيريزا برونسفيك، وكانت رئيسة جمعية لرعاية الأطفال صغار السن، تجمع التبرعات لإنشاء مؤسسات تعليمية موجهة للأطفال قبل سن المدرسة، وانتشرت على يديها رياض الأطفال في فيينا والمجر وبعض أجزاء من ألمانيا، وفي عام ١٨٧٣م أقيم أول معهد لإعداد مربيات رياض الأطفال، ثم ارتفع عدد معاهد إعداد المربيات في عام ١٨٤٨م إلى ٨٩ معهدًا.

وكان هناك إقبال كبير من أولياء الأمور على إدخال أبنائهم هذه الرياض، حتى إنه في عام ١٩٣٨م، كانت نسبة الأطفال الملتحقين بالروضة تعادل أكثر من ربع الأطفال في سن ٣ - ٦ سنوات، وبعد نهاية الحرب

> للأهل الحق في اختيار المؤسسة التعليمية المناسبة لأبنائهم، في جميع المراحل الدراسية، بشرط مراعاة مواهبهم، وقدراتهم واهتماماتهم، وبالتوافق مع المعتقدات الدينية والأيدلوجية لهم، ولكن عندما تبلغ سن الطالب ١٤ سنة، فلا يحق للأهل التصرف بدون الحصول على موافقة ابنهم أو ابنتهم



العالمية الثانية فرضت القوانين الجديدة تأميم رياض الأطفال وإخضاعها لإشراف الدولة، بعد أن كانت غالبيتها حضانات خاصة.

في عام ١٩٥٠م كانت نسبة الأطفال في الروضة ٢٣,٥٪ من مجموع الأطفال، وفي عام ١٩٦٥م تضاعفت هذه النسبة، وبلغ عدد رياض الأطفال ٣٢٢٧ روضة، خصوصًا بعد انتشار ظاهرة الأسرة العاملة، وانضمام المرأة إلى سوق العمل، وقررت الكثير من الشركات والمؤسسات الصناعية إنشاء رياض أطفال خاصة بأبناء العاملين فيها، ولم يأت عام ١٩٧٥م إلا وكان ثلثا الأطفال في المرحلة العمرية من ٣ - ٦ سنوات، ملتحقًا بالروضة.

وفي عام ١٩٨٩م انتقلت صلاحيات المؤسسات التعليمية من الحكومة المركزية إلى السلطات المحلية، وأصبح التوجه السائد هو انتقال رياض الأطفال إلى القطاع الخاص، وكان من نتائج ذلك إغلاق رياض الأطفال التابعة للمؤسسات الحكومية من شركات ومصانع.

ومنذ عام ١٩٩٥م أصبحت نسبة الأطفال الملتحقين بروضة الأطفال لا تقل عن ٩٢٪ من مجموع الأطفال. علمًا بأن الشرط الوحيد لالتحاق الطفل بالروضة هو إتمام سن الثالثة، ويمكن للطفل أن يلتحق بالروضة في أي وقت من السنة، ولا يشترط الالتزام ببداية السنة الدراسية، ويحق للأهل اختيار الروضة المناسبة لأطفالهم، والتي تلبي احتياجاتهم الذهنية والبدنية وتراعي مواهبهم، وتلتزم روضة الأطفال بالبدء في تحضير الطفل للالتحاق بالمدرسة، إذا أتم خمس سنوات.

ويتراوح عدد الأطفال في مجموعة الروضة بين ٢٠ - ٢٥ طفلا، وتتناوب مربيتان على كل مجموعة، على نوبتين، بشرط أن تجتمع المربيتان سويًا مع الأطفال لمدة ساعتين يوميًا، لتنسيق العمل بينهما، ويكون لكل مجموعة غرفة مستقلة بنفسها، وتخصص ثلث مساحة الروضة للتدريبات الرياضية للأطفال، للحفاظ على لياقتهم البدنية، وتعويدهم النشاط الحركي، منذ الصغر.

وهناك نوعان من رياض الأطفال، في الأولى -وهي الأكثر شيوعًا- يبلغ عدد المجموعات ١ - ٣، تضم أطفالا من أعمار متباينة، وفي الأخرى ٤ - ٨ مجموعات، يكون فيها الأطفال من نفس السن.

وتعتبر مرحلة الروضة جزءًا مكملاً وهامًا من النظام التعليمي، وتتراوح أعمار الأطفال في الروضة بين ٣ و٧ سنوات، وهي مرحلة غير إلزامية، أما السنة الأخيرة في الروضة، من بعد سن السادسة، فهي إلزامية، ولا يحق للمؤسسات التعليمية الحكومية

تقاضي رسوم عن الخدمات التعليمية الأساسية، بل يمكن تحصيل مقابل الوجبات، أو الأنشطة الإضافية مثل الرحلات فقط.

وتبلغ نسبة الأطفال الذين يلتحقون بالروضة في المجر أكثر من ٩٠٪ من مجموع الأطفال في هذا العمر، ويبقى الطفل في الروضة في المتوسط ثلاث سنوات وأربعة أشهر، وهو أعلى متوسط في أوروبا كلها، وهو ما يعكس رضا المجريين عن هذا القطاع من الخدمات التربوية.

وتنص القوانين المجرية على أن:

❖ التربية في مرحلة الروضة تهدف إلى تنمية الشخصية الإنسانية، وتعليم الطفل احترام حقوق الإنسان، والحريات الأساسية.

❖ الأطفال باعتبارهم شخصيات في طور النمو يحتاجون إلى حماية خاصة.

❖ تربية الأطفال هي حق وواجب للأسرة في المقام الأول، أما المؤسسات التربوية في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي فتلعب دورًا تكميليًا مساعدًا فقط.

وتلتزم الروضة بتربية المشاعر والروح الاجتماعية وتنمية القدرات الذهنية للأطفال، وتوفير احتياجاتهم البدنية والنفسية، وتربيتهم بصورة منسجمة مع مشاعرهم، وتقوية لغتهم الأم، وتعليمهم طرق التفاهم المختلفة مع الآخرين، وتعليمهم التعاون والتسامح، واحترام الاختلاف بين الأفراد، وتنمية روح المبادرة، والتلقائية لدى الأطفال، والاستفادة من تجاربهم في الحياة، وتعليمهم الانتباه والتركيز، والإبداع.

علمًا بأن الأنشطة التربوية المختلفة في مرحلة الروضة تعتمد على اللعب، ولذلك يكون في كل روضة مربية مسؤولة عن تنمية الأنشطة المتعلقة بألعاب الأطفال بجميع أنواعها، كما يتعلم الأطفال الأناشيد والأغاني، والعزف على الأدوات الموسيقية، والرسم والتلوين، والقص واللصق، واكتساب المعارف عن العالم المحيط بهم.

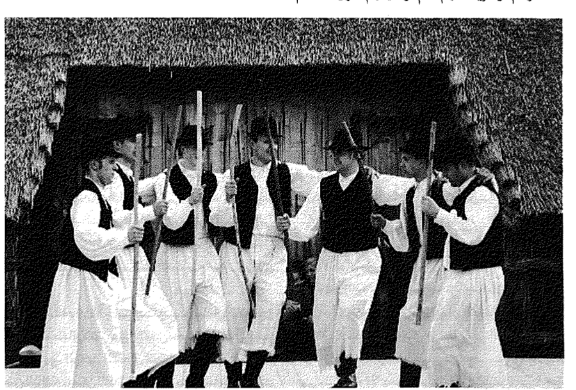
ويمكن للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يلتحقوا بروضة الأطفال مع بقية الأطفال أو أن يلتحقوا بمؤسسات تربوية خاصة بهم، تبعًا لنوع احتياجاتهم الخاصة.

التعليم العام

يلتحق غالبية التلاميذ بمدارس التعليم العام التي تتبع من الناحيتين الإدارية والتنظيمية الحكومات المحلية، وتتحمل الدولة تمويل المدارس سواء كانت حكومية أو خاصة، وتبعًا لنفس المعايير.

ويمكن للطالب الالتحاق بالمدارس التالية:

- السنة التحضيرية للمدرسة وتستمر لمدة سنة من



الخامسة إلى سن السادسة أو السابعة.

- التعليم الابتدائي من سن السادسة أو السابعة إلى سن الرابعة عشر، وينقسم إلى مرحلتين فرعيتين، الأولى من سن ٦ - ١٠، والثانية من سن ١٠ - ١٤ سنة.

التعليم الثانوي العام ويستمر من سن ١٠ أو ١٢ أو ١٤ حتى سن الثامنة عشرة أو التاسعة عشرة.

التعليم الثانوي المهني ويستمر من سن ١٤ - ١٨ أو ١٩ أو ٢٠، ولكنه في العادة لمدة أربع سنوات.

التعليم الثانوي المهني التدريبي

ويستمر من سن ١٤ - ١٨ ويتكون من مرحلتين، مدة كل منها عامان، الأولى للدراسات العامة، والثانية للدراسات الفنية المتخصصة، والمقترنة بالتدريب.

التعليم الثانوي الحر في ويستمر من سن ١٥ أو ١٦ سنة حتى سن ١٨ أو ١٩ سنة، ويتكون من سنة إلى سنتين من الدراسات العامة، ثم سنتين من التدريب الفني، وهي مخصصة للطلاب ذوي القدرات المحدودة في المعارف الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، والمنتقلين من التعليم الثانوي العام بسبب ضعفهم.

التعليم الثانوي التكميلي

وهي دورات تكميلية بعد الثانوية المهنية، وتستمر لمدة عام أو عامين، للطلاب من أعمار ١٨ إلى ١٩ أو عشرين عامًا.

شروط الالتحاق

تنص القوانين المجرية على مجانية التعليم، ولكن يحق للمدارس الخاصة المطالبة برسوم مدرسية، ولا يلتحق الطفل بالتعليم الابتدائي إلا بعد حصوله على شهادة باستعداده الذهني والبدني للالتحاق بالتعليم، وتلتزم كل مدرسة بقبول الأطفال المقيمين في محيطها، ويحق للأهل التقدم بطلب لإلحاق أبنائهم بمؤسسات تعليمية أخرى، ولا ينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي العالي إلا بعد توفر الشروط التي تضعها المنطقة التعليمية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم.

التعليم الإلزامي

يكون التعليم الإلزامي في العادة من سن ٦ - ١٤ سنة، أي أنه يعادل المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ولكن يمكن أن تنتهي المرحلة الأساسية بعد الصف الرابع، وتستمر المدرسة التالية (الثانوية الدنيا أو المتوسطة) من الخامس إلى ١٢، أي ٨ سنوات دراسية. أو من السابع حتى ١٢، أي ستة صفوف دراسية، ولكن

يُنص القانون على أحقية الطلاب في الحصول على فصل لأبناء الأقليات، إذا طلب ثمانية أولياء أمور وجود مثل هذا الفصل، أما إذا قل العدد عن ثمانية، فإنه يجري تعيين معلم متنقل بين المدارس، ليقوم بتدريس أطفال الأقليات خارج أوقات الدوام الرسمي، وكمادة إضافية

٨٠٪ من التلاميذ يلتحقون بمدارس أساسية تستمر من ١ - ٨ صفوف.

ويخضع الطفل الذي يتم السادسة من عمره ابتداء من ٣١ مايو، إلى إلزامية التعليم، بشرط بلوغ نضجهم العقلي والبدني للمستوى المطلوب، ويسمح القانون بالالتحاق قبل هذه السن أو بعدها في حالة وجود مبررات لذلك، وبناء على رغبة ولي الأمر، ولا يمكن استيفاء إلزامية التعليم إلا بالالتحاق بمدرسة اليوم الكامل، ولا يسمح أن يبقى الطالب في الثانوية العامة بعد بلوغه سن ٢٢ سنة، أما الطلاب المصابون بإعاقات نفسية أو عقلية أو بدنية، فيحصلون على ٣ سنوات إضافية، وكذلك يمكن لطالب الثانوية العامة أن يبقى في المدرسة حتى سن ٢٣ سنة، إذا كان التحاقه بالمدرسة الابتدائية قد بدأ في سن ٧ سنوات.

المرحلتان الابتدائية والثانوية:

يحصل التلاميذ في آخر يوم من العام الدراسي، وفي أول يوم من العام الدراسي الجديد، على الجدول الأسبوعي متضمنًا المعلومات الوافية عن مدة الحصة، وعدد الحصص، وعدد الفرص، ومدتها... إلخ، ويبدأ العام الدراسي في يوم ١ سبتمبر، وينتهي في يوم ٣١ أغسطس من العام التالي، ويتكون العام الدراسي من ١٨٠ يومًا دراسيًا، أول يوم دراسة هو أول يوم في سبتمبر، أما نهاية السنة الدراسية فتكون في شهر يونيو، ويتحدد يوم نهاية الدراسة على ضوء برنامج السنة الدراسية، ويحصل التلاميذ على عطلة ربيع، وأخرى في الشتاء، تستمر من ٧ إلى ١٠ أيام، ويمكن زيادة عدد

أيامها أو تخفيض هذا العدد، في حالة زيادة فترة الدوام في أثناء الأسبوع الدراسي الذي يبلغ ٥ أيام، أما الإجازة الصيفية فلابد أن تستمر لمدة ٣٠ يومًا متتالية، علما بأن يومي السبت والأحد عطلة، علاوة على أيام العطلات الوطنية، وفي حالة إضافة يوم السبت كيوم دراسي، فإنه يشترط حصول الطلاب عندئذ على عطلات أطول، وهناك أنشطة خارج أوقات الدوام، ولكنها لا تكون إجبارية.

عدد الحصص:

٤ حصص يوميًا في الصفين الأول والثاني.

٤ - ٥ في الصفين الثالث والرابع.

٥ حصص يوميًا في الصفين الخامس والسادس الابتدائي.

٥ - ٦ حصص يوميًا في الصفين السابع والثامن.

٦ حصص للصفين التاسع والعاشر.

٧ حصص يوميًا في حالة الدروس النظرية في المدارس الحرفية، و٨ حصص في حالة إدماج المواد النظرية والعملية سويًا.

اختيار المدرسة

للأهل الحق في اختيار المؤسسة التعليمية المناسبة لأبنائهم، في جميع المراحل الدراسية، بشرط مراعاة مواهبهم، وقدراتهم واهتماماتهم، وبالتوافق مع المعتقدات الدينية والأيدلوجية لهم، ولكن عندما تبلغ سن الطالب ١٤ سنة، فلا يحق للأهل التصرف بدون الحصول على موافقة ابنهم أو ابنتهم.

في بعض المناطق التعليمية يتم تقسيم المدارس تبعًا لمستويات الطلاب، فوق أو دون المستوى المتوسط للطالب في هذه السن، فتكون هناك مدارس للطلاب المتفوقين، ويكون فيها التركيز على الموسيقى، أو الغناء أو الرياضة، أو الرياضيات، أو اللغات الأجنبية، وهناك مدارس مزدوجة اللغات، يجري فيها تدريس بعض المواد بلغة أجنبية، إلى جانب اللغة المجرية، وهناك مدارس للرعاية الخاصة وأخرى للأقليات القومية والعرقية.

بسبب «الروسية» أصبح هناك مقاومة لدى الجميع لتعلم لغة أجنبية

وينص القانون على أحقية الطلاب في الحصول على فصل لأبناء الأقليات، إذا طلب ثمانية أولياء أمور وجود مثل هذا الفصل، أما إذا قل العدد عن ثمانية، فإنه يجري تعيين معلم متنقل بين المدارس، ليقوم بتدريس أطفال الأقليات خارج أوقات الدوام الرسمي، وكمادة إضافية، وهناك مدارس لأبناء سبع أقليات في المجر، وقد ازداد عدد هذه المدارس في السنوات الأخيرة.

ويمكن تقسيم الصفوف تبعًا لأعمار التلاميذ، ولكن في حالة الانخفاض الحاد في أعدادهم، يجلس في الصف نفسه، تلاميذ من أعمار متباينة، بشرط عدم ضم أكثر من ثلاثة صفوف في نفس القاعة.

كما لا يسمح أن يزيد عدد التلاميذ في الصفوف الأول حتى الرابع على ٢٦ تلميذًا، أما في الصفوف ٥ - ٨، فلا يزيد على ٣٠ تلميذًا، وفي الصفوف ٩ - ١٢ على ٣٥ تلميذًا.

ويقل عدد التلاميذ جدًا في الصف المخصص لأبناء الأقليات، أو للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، أو للطلاب الذين يعانون صعوبات سلوكية، أو الطلاب الذين يجدون صعوبة في الاندماج مع المجموعة، وكذلك للتلاميذ الذين يعانون صعوبات في النطق.

ويكون هناك معلم صف للتلاميذ من الصف الأول إلى الرابع، ليقوم بشرح غالبية المواد الدراسية، طوال هذه السنوات، أما مادة التربية الموسيقية، أو اللغات الأجنبية فيقوم بها معلم مختص.

وبالنسبة للدراسة من الصف الخامس حتى الثاني عشر، فيكون لكل مادة معلم مختص، ولكن يبقى معلم الصف رغم ذلك مسؤولاً عن متابعة التلاميذ ومستواهم العلمي، وأي مشاكل تعترضهم.

مع العلم بأنه يمكن للتلميذ أن ينتقل بعد الصف الخامس أو السابع من التعليم العام إلى التعليم الفني.

وتسمح وزارة التربية والتعليم ابتداء من عام ٢٠٠١م، بأن تساهم المدرسة في وضع الأهداف التربوية الخاصة بالبيئة المدرسية، ولطلاب هذه المدرسة بالذات.

معلومات عن الأوقات الدراسية

يتكون العام الدراسي من ١٨٠ يومًا، ويبدأ عادة

في نهاية شهر أغسطس أو مطلع سبتمبر، ويستمر حتى الحادي والثلاثين من أغسطس التالي له، فمثلاً في عام ٢٠٠٤ م كانت هناك ثلاث عطل في الخريف والشتاء والربيع، مدة كل منها لا تزيد على أسبوع، علاوة على عطلة صيفية تستمر ١٠ - ١١ أسبوعًا، وتكون الدراسة الأسبوعية من الاثنين حتى الجمعة، ومدة الحصة ٤٥ دقيقة، وتحدد قوانين التعليم عدد الساعات القصوى لكل مرحلة وصف دراسيين.

المناهج ومحتويات الدراسة

يعتمد تطوير التعليم في المجر على تنمية مهارات التلميذ وقدراته في المقام الأول، يتناقش أعضاء هيئة التدريس في أفضل السبل في التدريس، ويشارك في ذلك أولياء الأمور، وكل القائمين على العملية التعليمية من مشرفين تربويين ومن السلطات المحلية ذات العلاقة، ويتولى المعلمون اختيار الكتب المقررة، من بين الكتب المعتمدة في قائمة وزارة التعليم.

ونظرًا لسرعة التغييرات في المناهج، توجد حاليًا ثلاثة مقررات متوازية، في مراحل تعليمية متعددة في المجر.

تقييم التلاميذ

يتولى المعلمون تقييم التلاميذ طوال العام الدراسي، عن طريق الاختبارات التحريرية والشفهية، ولكن يكتفى في المرحلة الابتدائية بتقرير عن مستوى التلميذ، ولكن بدءًا من سبتمبر ٢٠٠٤م جرى اعتماد نظام جديد يقوم على وضع تقديرات للتلميذ تتراوح بين ١ - ٥، حسب مستواه، ويمكن إلزام التلميذ بإعادة السنة الدراسية، في الصفوف الأول حتى الثالث الابتدائي عندما يصر الأهل على ذلك، وبشرط عدم حصول التلميذ على أي تقديرات مقبولة. وتلتزم كل مدرسة بعمل تقييم شامل لمستوى طلابها اعتمادًا على التقديرات التي يضعها المعلمون، وبمشاركة الموجهين وأولياء الأمور.

يكون التقييم في المعلومات بتقديرات تتراوح بين ٥ (ممتاز) و ١ (ضعيف)، وكذلك في السلوك من ٥ (مثالي)، إلى ٢ (سيئ)، أما الاجتهاد فتكون تقديراته من ٥ (مثالي)، إلى ٢ (لا مبالي)

التربية الدينية

بعد الحرب العالمية الثانية لم تسمح السلطات إلا لعشر كنائس بالاستمرار في الإشراف على بعض المدارس

الحكومية، ولكن في عام ١٩٨٩م تقرر إعادة حرية التعليم والتدريس للمواد الدينية، وأقر البرلمان المجري ذلك في عام ١٩٩٠م، وابتداء من هذا الحين عادت الكنيسة لتمارس دورها في العملية التعليمية.

ولكن ليست هناك دروس تربية دينية إلزامية إلا في المدارس التابعة للكنيسة، ولا يحق للمؤسسات التعليمية الأخرى فرض حصص تربية دينية، ولكنها ملزمة بالسماح بإقامة حصص اختيارية تشرف عليها الكنائس، وتتولى المدرسة الناحية التنظيمية بحيث لا يضطر الطالب إلى حضور هذه الدروس مرغمًا على ذلك، وتشرف الكنيسة على توفير معلمي التربية الدينية الأكفاء واختيار المناهج، وكل ما يمس هذه المادة، وتقتصر مهمة المدرسة على توفير المرافق اللازمة لذلك، وتدفع الدولة من ميزانيتها السنوية مساعدات للكنيسة مقابل تحمل الكنيسة تكاليف هذه المهمة، ولكن لا يصبح القائمون على تعليم التربية الدينية أعضاء ضمن الهيئة التدريسية.

تعلم اللغات الأجنبية

بعدما فرضت الدولة في العهد الشيوعي على التلاميذ تعلم اللغة الروسية، أصبحت هناك مقاومة لدى الجميع لتعلم لغة أجنبية، يفرضها عليهم نظام التعليم، ولكن هذا الوضع كان سيؤدي إلى عزلة المواطنين عن بقية جيرانهم الأوروبيين، ولذلك أصبح تدريس اللغة الأجنبية يحتل ١٥,٩٪ من حجم المواد الدراسية للطلاب ابتداء من سن ١٤ سنة. وخلال عشر سنوات تراجع الإقبال على تعلم اللغة الروسية من ٦٢٪ في عام ١٩٨٩م إلى ١٪ فقط، في عام ١٩٩٩م.

ويبدأ تعلم اللغة الأجنبية من الصف الرابع، بل ويمكن أن يبدأ في الحصة الاختيارية من الصف الأول الابتدائي، وهناك رغبة متزايدة لدى الأهل في البدء مبكرًا بتعلم اللغة الأجنبية، وخاصة الألمانية والإنجليزية.

وللمعلم الحرية في اختيار الأسلوب التربوي الذي يراه، ويستخدم غالبية المعلمين عدة مناهج تربوية في الوقت نفسه، ويولي المعلمون أهمية كبيرة للاختبارات المستمرة لمعلومات طلابهم، وهناك توسع في أسلوب التدريس في مجموعات، يتعاون أفرادها كفريق، وتستقل بالعمل للاعتماد على النفس، وعندها يكون هناك أكثر من معلم في الصف.

إحصائيات:

تبعًا لإحصائيات العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠م بلغ عدد المدارس في المجر ٣٦٩٦ مدرسة، في حين كان

المواد الدراسية

المادة الدراسية	نسبتها المئوية بين المواد الصفوف ١ - ٤	نسبتها المئوية بين المواد الصفوف ٥ - ٦	نسبتها المئوية بين المواد الصفوف ٧ - ٨
اللغة الأم والأدب	٣٢ - ٤٠٪	١٦ - ٢٠٪	١١ - ١٣٪
لغة أجنبية حديثة	-	١١ - ١٥٪	٩ - ١٢٪
الرياضيات	١٩ - ٢٣٪	١٦ - ٢٠٪	١٠ - ١٤٪
الاجتماعيات	٤ - ٧٪	٥ - ٩٪	١٠ - ١٤٪
العلوم والطبيعة	٥ - ٩٪	٨ - ١٢٪	١٦ - ٢٢٪
الأرض والموارد	-	-	٤ - ٧٪
الفن	١٢ - ١٦٪	١٢ - ١٦٪	٩ - ١٢٪
كمبيوتر	-	٢ - ٤	٤ - ٧٪
معارف تطبيقية	٤ - ٧٪	٥ - ٩	٦ - ١٠٪
تربية بدنية ورياضة	١٠ - ١٤٪	٩ - ١٣٪	٦ - ١٠٪

توزيع المواد على الجدول الأسبوعي

المادة	الصف ١	الصف ٢	الصف ٣	الصف ٤	الصف ٥	الصف ٦	الصف ٧	الصف ١٠
اللغة المجرية والأدب	٨	٨	٨	٧	٤	٤	٤	٤
التاريخ والعلوم الاجتماعية	–	–	–	–	٢	٢	٢	٢
اللغة الأجنبية	–	–	–	٣	٣	٣	٣	٣
الرياضيات	٤	٤	٤	٣	٤	٣	٣	٣
الكمبيوتر والمكتبة	–	–	–	–	–	–	١	١
الموارد الطبيعية	١	١	٢	٢	–	–	–	–
الفيزياء	–	–	–	–	–	–	٢	١,٥
الأحياء	–	–	–	–	–	–	١,٥	١,٥
الكيمياء	–	–	–	–	–	–	١,٥	١,٥
الجغرافيا	–	–	–	–	–	–	١,٥	١,٥
غناء وموسيقى	١	١	٢	١,٥	١	١	١	١
الرسم	١,٥	١,٥	٢	١,٥	١,٥	١,٥	١	١
أشغال	١	١	١	١	١	١	١	١
التربية البدنية والرياضة	٢,٥	٢,٥	٢,٥	٢,٥	٢,٥	٢,٥	٢	٢
الحياة المدرسية مع مربي الصف	–	–	–	–	١	١	١	١
رقص ومسرحيات	–	–	–	–	٠,٥	١	–	–
التراث القومي والفلكلور	–	–	–	–	٠,٥	٠,٥	–	–
مهارات كمبيوتر / دراسات مكتبية	–	–	–	–	–	٠,٥	–	–
دراسات إنسانية واجتماعية / أخلاق	–	–	–	–	–	–	١	–
تصوير ووسائل إعلام	–	–	–	–	–	–	–	١
إجمالي عدد الدروس	١٩	١٩	٢١,٥	٢٣	٢٣	٢٣	٢٦,٥	٢٦,٥
حصص إضافية	١	١	١	١	٢	٢	١	١
حصص إلزامية	٢٠	٢٢,٥	٢٥	٢٧,٥	–	–	–	–
سعة الصف من الطلاب	٢٢	٢٤,٥	٢٧	٣٠,٥	–	–	–	–

عدد الصفوف ٤٨٩٣٠ صفًا، وعدد المعلمين ٨٢٨٢٩ عضو هيئة تدريس، مقارنة بالتلاميذ البالغ عددهم ٩٦٠٦٠١ تلميذًا، ويبلغ متوسط عدد التلاميذ في قاعة الصف ١٩,٦، أما متوسط عدد التلاميذ في الصف الدراسي فهو ٢١,٤ تلميذ، وتبلغ نسبة المعلمين للطلاب ١١,٦٪، ووصل عدد التلاميذ الذين اختاروا الألمانية كلغة أجنبية ٣٥٧٦٤٧ تلميذًا، أي بنسبة قدرها ٤٩,١٪، وكان عدد التلاميذ الذين اختاروا الإنجليزية كلغة أجنبية ٣٤٧٤٤٤ تلميذًا، أي بنسبة ٤٧,٧ ٪.

المرحلة الثانوية :

أنواع التعليم في المرحلة الثانوية

الجمنازيوم (المتوسط والثانوي العام): من سن ١٠ أو ١٢ أو ١٤ إلى ١٨أو ١٩ أو ٢٠.

التعليم الثانوي الفني: من سن ١٤ – ١٨أو ١٩ أو ٢٠ (عادة ٤ سنوات).

تعليم فني تدريبي: من سن ١٤ – ١٨ (ويتكون من مرحلتين مدة كل منهما سنتان).

تعليم فني تدريبي من سن ١٥ أو ١٦ إلى ١٨ أو ١٩ (ويتكون من مرحلتين الأولى سنة إلى سنتين، والثانية سنتان).

دورات ثانوية عليا سن ١٨ – ١٩ أو ٢٠ (سنة إلى سنتين).

القبول

تقبل غالبية المدارس الثانوية تلاميذها بعد اجتيازهم اختبارًا للقبول، ويفرض القانون مجانية التعليم الثانوي أيضًا وإذا أرادت مدرسة أن تضع

اختبارات قبول للطلاب القادمين من الصفين السادس أو الثامن من التعليم الثانوي العام، فلابد أن يكون الاختبار مركزيًا، وتتولى المدارس تحديد مواعيد الاختبارات فقط.

وهناك ثلاثة مناهج تعليمية مختلفة في التعليم الثانوي العام والثانوي الفني والثانوي الفني التدريبي (المهني)، كما توجد اختبارات نهاية المرحلة الابتدائية فهناك اختبارات نهاية المرحلة الثانوية، والحصول على شهادة نهاية المرحلة الثانوية هي الشرط الأساسي للالتحاق بالتعليم العالي، كما يحق للمدارس الثانوية الفنية منح شهادات إنهاء المرحلة الثانوية الفنية.

التعليم العالي:

هناك جامعات حكومية وأخرى خاصة في المجر، وهناك كليات معترف بها وتشرف عليها الدولة، وهي مؤسسات تعليمية متخصصة في فروع معينة من العلوم، وتحصل المعاهد العليا غير الجامعية على صفة التعليم العالي، إلى جانب المؤسسات الجامعية. ويشترط الحصول على شهادة الثانوية للالتحاق بالتعليم العالي، ولكن بعض مؤسسات التعليم العالي تضع شروطًا إضافية مثل إتقان لغة أجنبية أو توفر مؤهلات إضافية.

الشهادات العليا

يحصل الطالب الذي درس في معهد عال غير جامعي لمدة ٣ - ٤ سنوات، على درجة الدبلوم، أما الجامعات والمعاهد التي في مستواها والتي تستمر فيها الدراسة من ٤ - ٦ سنوات فتمنح درجة الدبلوم الأكاديمي، وتمنح المعاهد الفنية العليا التي تستمر فيها الدراسة لمدة عامين بعد الانتهاء من التعليم الثانوي الفني، شهادة التعليم الفني العالي.

الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة

هذه المعاهد لها تقاليد عريقة، لأنها موجودة في المجر منذ منتصف القرن التاسع عشر، علمًا بأن هناك معاهد خاصة للطلاب المكفوفين، وأخرى للصم البكم، وثالثة لذوي الإعاقات البدنية ورابعة لذوي الإعاقات الذهنية، في مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط، وتتوفر

المجر في سطور

- العاصمة: بودابست.
- المساحة ٩٣٠٣٠ كيلو متر مربع، بمعدل ١٠٩ أشخاص في الكيلومتر المربع.
- عدد السكان: ١٠,١٥٩ مليون نسمة.
- تتكون المجر من ١٩ مقاطعة.



- ٥٥٪ من المجريين كاثوليك، و١٧٪ يتبعون المذهب المسيحي الكالفيني، و٤٪ من المذهب اللوثري، ٢ - ٣٪ من أتباع الأديان الأخرى (يهود، وكاثوليك يونانيون، وأرثوذكس).
- الأقليات اللغوية هي الروما (الغجر)، والألمان، والسلوفاكيون، والكرواتيون، والصرب، والسلوفينيون، أكبر الأقليات هم الغجر الذين تتراوح أعدادهم بين ١٤٢ ألفًا في الإحصائيات الرسمية، مقابل ٤٠٠ - ٥٠٠ ألف في الإحصائيات غير الرسمية.
- يشكل سكان المدن ٦٣٪ من السكان، مقابل ٣٧٪ في القرى.
- ١٩٪ من السكان يعيشون في بودابست.
- عدد المواليد في انخفاض منذ عام ١٩٨٠م.
- نسبة المجموعة العمرية صفر - ١٤ تبلغ ٢٢٪، وقد تراجعت حتى عام ١٩٨٩م لتصبح ١٧,٥٪ فقط.
- في عام ١٩٨٠م كانت نسبة الأشخاص الذين تفوق أعمارهم ٦٠ عامًا فأكثر حوالي ٢٠,٥٪، ارتفعت نسبتهم لتبلغ في عام ١٩٨٩م إلى ٢٢٪ من مجموع السكان.
- كان مجموع السكان عام ١٩٨٠م حوالي ١٠,٧ مليون نسمة، انخفض في عام ١٩٨٩م ليصبح ١٠,١ مليون نسمة، ومن المتوقع أن ينخفض حتى عام ٢٠١٥م ليصبح ٩,٥ مليون نسمة فقط.

في هذه المدارس مراكز متعددة الخبرات، ويقوم الخبراء فيها، بوضع المناهج لكل مجموعة من الطلاب على حدة، مع مراعاة الفروق الفردية، وقدرات كل طالب، علمًا بأن هذا التعليم إلزامي أيضًا، إلا بالنسبة للتلاميذ والطلاب الذين تبلغ نسبة إعاقتهم حدًا لا يسمح لهم بمواصلة التعليم، ويحق للطلاب الذين ينهون المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، أن يلتحقوا بمدارس تعليم ثانوي فني خاصة بهم.

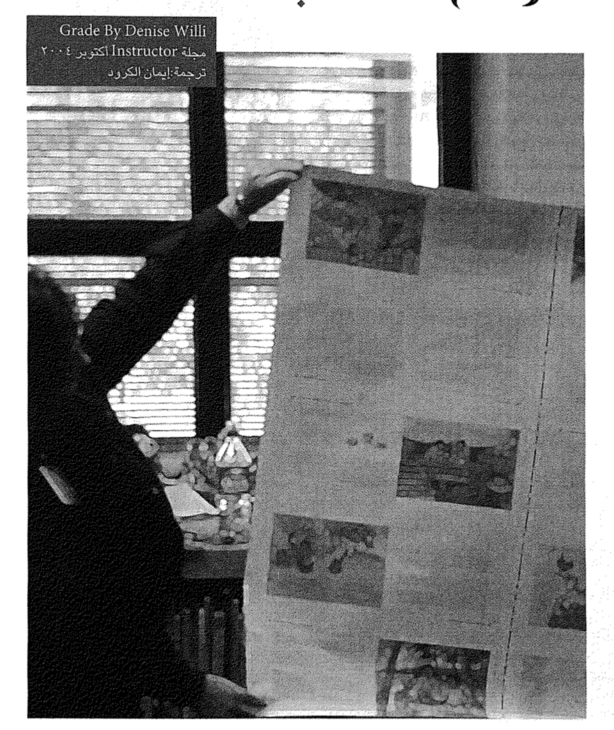
المعلمون

بلغ عدد المعلمين في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م ما مجموعه ١٦٢١٤٩ معلمًا ومعلمة، علمًا بأن معلمي المرحلة الابتدائية يحصلون على مؤهلاتهم من معاهد عليا غير جامعية، تستمر الدراسة فيها من ٤ - ٥ سنوات، أما بالنسبة لمعلمي المرحلة المتوسطة فتستمر دراستهم أيضا من ٤ - ٥ سنوات، ثم يكملون سنة إضافية وبعدها تدريب عملي، وغالبية المعلمين مثبتون في الخدمة المدنية. ■

- متوسط عدد المواليد لكل ١٠٠٠ مواطن كان في عام ١٩٧٥م يبلغ ١٨,٤، أما في عام ١٩٩٥م فقد انخفض إلى ١١,٠ لكل ١٠٠٠ نسمة.
- الزيادة في أعداد السكان ناجمة عن الهجرة من رومانيا ودول يوغسلافيا السابقة، ويتراوح عدد اللاجئين حاليًا بين ١٠٠ - ١٥٠ ألف شخص
- تتولى إدارة الهجرة شؤون تعليم أبناء اللاجئين.
- تبعًا لإحصائيات عام ١٩٩٠م فإن ٧٨,١٪ من السكان الذين تزيد أعمارهم على ١٥ سنة، قد أنهوا تعليمهم حتى الصف الثامن، مقابل نسبة ٦٦٪ عام ١٩٨٠م.
- في العام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٨م، كانت نسبة ٩٠٪ من الأطفال من سن ٣ - ٥، يلتحقون بالروضة، مقابل نسبة ٩٨,٦٪ من الأطفال يلتحقون بالتعليم من سن ٦ - ١٣، ونسبة ٩٧,٧٪ يكملون تعليمهم العام أو الفني. وكان ٦٩٪ من التلاميذ في سن التعليم الإجباري يكملون الصف الثامن، وتبعًا لإحصائيات عام ١٩٩٧م، فإن ٧٢,١٪ من الفئة العمرية ١٤ - ١٧ سنة، مازالوا تلاميذ.
- تتمتع الإدارات المحلية بكثير من الاستقلالية السياسية والمالية، ويجري اختيار المسؤولين هناك عن طريق الانتخابات المباشرة.
- تتخذ الحكومات المحلية غالبية القرارات المتعلقة بقضايا التعليم.
- بلغت نسبة البطالة عام ١٩٩٣م حوالي ١٣٪.
- نسبة البطالة بين الشباب تفوق المعدلات المشابهة للفئات العمرية الأخرى.
- نسبة الشباب العاطل عن العمل منذ أكثر من سنة بلغ عام ١٩٩٧م بين كل العاطلين ٥٢٪.
- صدر أول قانون ينظم التعليم في عام ١٨٦٨م، وحدد إلزامية التعليم من سن ٦ - ١٢ سنة.
- في عام ١٨٨٣م صدر قانون ينظم التعليم الثانوي، متماشيًا مع الرخاء الذي جلبته الثورة الصناعية.
- في عام ١٩٠٨م صدر قانون يجعل التعليم الابتدائي مجانيًا.
- صدر في عام ١٩٤٨م قانون يلغي الأبعاد القومية والوطنية من الكتب التعليمية، ويوقف أي تعددية.
- في عام ١٩٦١م صدر قانون يجعل شؤون التعليم في يد الحكومة المركزية، ونشر الفكر الاشتراكي، وذلك حتى عام ١٩٨٠م.
- من عام ١٩٨٠م بدأت الإصلاحات الاقتصادية تنعكس على كافة جوانب الحياة، وتراجعت مركزية الحكم.
- في عام ١٩٨٥م صدرت قوانين تمنح المؤسسات التعليمية المزيد من الصلاحيات، وتقلل من الارتباط بالحكومة المركزية.
- في عام ١٩٩٠م انتقلت صلاحيات التعليم إلى السلطات المحلية. ■

التقارير الشهرية عن الطلاب.. «تُرسم» لا تكتب!!

Grade By Denise Willi
مجلة Instructor أكتوبر ٢٠٠٤
ترجمة:إيمان الكرود



تسع سنوات مرت منذ كان على Kim Wilkes أن تكتب أول مجموعة تقارير مدرسية، وكلما عادت بها الذاكرة إلى ذلك اليوم شعرت بنفس التوتر الذي شعرته حينها. فقد كانت Kim تدرّس وقتها المرحلة المتوسطة ولم تكن لديها أي فكرة من أين تبدأ، وقد تكومت أمامها مجموعة من التقارير التي كان عليها أن تفرغ منها في ظرف أيام محددة وذلك في نهاية الربع الدراسي الأول من السنة الدراسية. تقول Kim: «لولا الله ثم المعلمات من حولي اللواتي ساعدنني على فهم هذه المهمة لشعرت بأنني ألفق هذه التقارير فلم يكن هناك أي إرشاد».

كثير من المعلمين يبدؤون مهنة التدريس وهم غير معدين نهائيًا للتعامل مع التقارير الشهرية، إذ لا يوجد إلا عدد قليل جدًا من الكليات التي تقدم دورات في كتابة هذه التقارير، ومعظم المدارس لا تقدم الإرشاد الكافي لمعلميها فيما يختص بالتعامل مع هذه التقارير. ومع انشغال المعلمين الجدد بمتطلبات الفصل اليومية من الطبيعي أن تهبط هذه التقارير إلى آخر سلم الأولويات.

ولكن هذه التقارير قد تمثل أحيانًا تحديًا حتى لأكثر المعلمين خبرة. تقول Elisabeth Merrill التي تدرس الصف الخامس: «هذه المهمة مستهلكة للوقت ومجهدة للغاية، ولكي تؤديها على خير وجه لابد أن تقوم بتقويم جاد لعمل الطالب وأدائه داخل الفصل، ثم تختزل جميع ملاحظاتك في معلومات مفيدة للوالدين وللطالب. في الحقيقة معظم المعلمين يرهبون فترة نهاية التصحيح». ما الاستراتيجيات والتقنيات التي يستخدمها المعلمون ذوو الخبرة عند كتابة التقارير الشهرية؟ وكيف تجعل من هذه العملية تجربة إيجابية للتلاميذ وللآباء ولك؟ لمعرفة إجابة هذه الأسئلة قامت مجلة Instructor بسؤال مجموعة من المعلمين عن الدعم الذي يحتاجون إليه: تقريبًا كل المعلمين الذين سألتهم المجلة أكدوا أهمية العمل عند وضع التقارير مع عدد من المعلمين. فهناك العديد من المعلمين الذين يفضلون أن يراجع تقاريرهم زملاؤهم مستفيدين من نظرتهم الموضوعية وذلك حتى يضمنوا تقويم الطالب بطريقة صحيحة. وتتأكد أهمية هذا التعاون بالنسبة للمعلمين الجدد. تقول Elieen Thornburgh وقد درست الصف الثالث لأكثر من عشرين سنة: «المعلمون الجدد لا يحتاجون إلى مساعدة عند إعداد التقارير فقط بل لابد أن يعرفوا من اليوم الأول المعلومات التي عليهم جمعها فيما يتعلق بالطفل والتي يحتاجون إليها عند كتابة التقارير. فعلى سبيل المثال: هل تصحح الواجب؟ هل تصحح كتاب التمارين؟ تصحيح العمل في اليوم نفسه الذي تشرح فيه مفهومًا جديدًا ليس من العدل. فحتى تقيم عمل طالب لابد أن تجمع درجات تعبر عن مستوى الطالب الحقيقي.» على المعلمين الجدد في بداية الفصل الدراسي أن يطلبوا التوجيه من مرشد المدرسة الذي يشرف عليهم. أما إذا لم يكن في المدرسة مرشد فعليهم حينها أن يبحثوا عن معلم يثقون به. إذ تقول Elieen Thornburgh: «نتكلم نحن المعلمين طوال الوقت. في وقت الغداء مثلاً أو في غرفة المعلمين. اغتنم هذه الفرصة للسؤال عما تريد معرفته».

كن واضحًا بخصوص ما تكتبه:

لابد أن يجيب المعلمون عن الأسئلة التالية قبل أن يشرعوا في كتابة التقارير: ما الغرض من التقارير المدرسية؟ ماذا تعني الدرجات؟

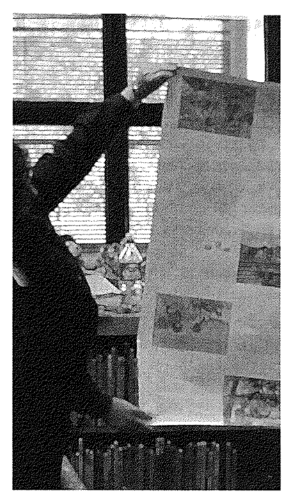
اجلس مع مديرك وتحدث معه عن فلسفته في التصحيح. اطلع على التقارير

التي كتبها غيرك من المعلمين الذين يدرسون المرحلة الدراسية نفسها أو مجالاً قريبًا. يعتقد معظم المعلمين أن الغرض من كتابة التقارير هو عرض لمحة سريعة عن مهارات الطفل الأكاديمية والعاطفية والاجتماعية والصفية.وعن ذلك تقول Paula Bautista وهي معلمة الصف الرابع وتدرس منذ سبعة عشر عامًا: «عندما أكتب تقريرًا فأنا أكتب صفحة من التاريخ لذا أحرص على أن أقدم هذا الفرد في ضوء كل ما قدمه. إنها للآباء والمدرسة ولمعلم السنة القادمة التي قد يحتاج إليها».

لكن عندما يتعلق الأمر بالتصحيح فإن الرؤية غير واضحة فمعظم المعلمين لا يتلقون من المدرسة التوجيه الكافي عن معايير الصرامة والمرونة فيما يخصّ تحديد الدرجات. نتيجة لذلك فإن معايير التصحيح تتفاوت بدرجة كبيرة. فالدرجات ليست متساوية. فممتاز في فصل معلم ليست كذلك في فصل معلم آخر. وتعتقد Merrill أن المعلمين الجدد لابد أن يعرفوا على وجه التحديد ماذا يقوّمون. هل يقوّمون الطالب بالمقارنة بأدائه السابق أو يقوّمونه مقارنة بأقرانه التلاميذ؟ إن سياسة تقويم واضحة وثابتة تُشرح للآباء منذ بداية السنة سوف تساعد الآباء على معرفة الصورة الحقيقية لتقدم الطفل.

كن منظمًا :

الحل السحري للانتهاء من كتابة التقارير المدرسية في الوقت المحدد هو أن تكون منظمًا.«يجب أن لا تفقد أي أوراق أو تتركها تتراكم. لأنك متى ما فعلت ذلك فإنك حتمًا ستغرق». في بداية العام الدراسي لابد أن يلقي المعلمون الجدد نظرة على تقويم المدرسة ليعرفوا بالتحديد الموعد المقرر لتسليم التقارير المدرسية. ثم بعد ذلك عليهم أن يحددوا ماذا سيستخدمون في كتابة تقاريرهم: نتائج الامتحانات، تقويم الطلاب لأنفسهم، ملاحظات ظريفة، أوراق عمل... إلخ. بناء نظام للتقويم هو أمر مهم للغاية ذلك لأنك لن تجد الوقت الكافي لتتأمل في مستوى الطالب في بيئة الصف المكتظة. تقول Bautista ليس الأطفال وحدهم هم من يحتاجون إلينا بل



كذلك الآباء. فنحن دائمًا في عجلة من أمرنا ومضغوطون بالمنهج المدرسي الأمر الذي يضطرنا إلى تقويم الأطفال وسط هذا المناخ بطريقة ارتجالية، ولا أعتقد أن هناك من يسبقنا في سرعة تحديد القرارات سوى منظمي حركة الطائرات في المطارات. وحتى تستطيع Bautista رصد مدى تقدم الطالب تحصر تركيزها في بعض الأمور، إذ بدلاً من أن تقوّم الطالب على جميع أعماله تكتفي باختيار نموذج واحد من أعماله كل أسبوع بحيث يعكس المستوى الفعلي للطفل. كبعض النماذج التي تكون من أفضل أعمالهم والبعض الآخر التي تمثل أعمالهم اليومية. وهي تحرص على أن يكون عندها نموذج من كل مفهوم مهم تقوم بتدريسه. تتبع نظامًا يشتمل على ثلاثة ملفات منفصلة: أحدها للكتابة، والثاني للرياضيات، والثالث للقراءة ويمكن للطلاب الاطلاع عليها. أما الملف الرابع فلا يطلع عليه غيرها، ويحتوي على تعليقات وملحوظات حساسة للآباء. كما تحتفظ بدفتر تكتب فيه ملاحظاتها

اليومية. فإلى جانب اسم كل طالب هناك مساحة كافية لكتابة التعليقات.وعن ذلك تقول:«أعمل كرسامة أذهب إلى الخلف وأتأمل. فأعمال الطلاب وملحوظاتهم مثل علبة الألوان. أنظر إليها فتمتزج جميعها مع بعضها البعض وعندها فقط أحصل على صورة كاملة للطفل».

اختر كلماتك بعناية:

يعتبر كثير من المعلمين التعليقات الوصفية هي أهم جزء في التقرير المدرسي. تقول Thornburgh الطفل ليس ج ج أو ج. هذه الحروف لا تخبرنا أين هو الطفل ولا كيف تقدم. بعض صيغ التقارير تترك مساحة كافية للتعليقات الكتابية، بينما لا يوفر البعض الآخر أي مساحة. «لابد أن ألخص إنسانًا في صندوق لا يتجاوز حجمه إنشًا ونصفًا ارتفاعًا و ثلاثة إنشات عرضًا!!» من المهم أن تكتب بطريقة مناسبة وباختصار. عادة ما يبدأ المعلمون بجملة أو جملتين إيجابيتين تتحدث عن نقاط القوة لدى الطفل ومدى تطوره تعليميًا واجتماعيًا.ثم يتبعونها بجملة ثالثة تلفت النظر إلى بعض الجوانب التي تحتاج إلى تكثيف الجهود ،وتأتي الجملة الرابعة لشكر الآباء لدعمهم وتفاعلهم، (إذا لزم الأمر)، على سبيل المثال: «تينا» تطورت تطورًا مبهرًا كقارئة. مفرداتها اللغوية زادت بطريقة لافتة للنظر. لكن نركز هذه الأيام على استخدام السياق لمعرفة معنى كلمة ما. شكرًا لإطلاعكم إياها على مجموعة من الكتب في المنزل».

إذا كان الطالب يعاني صعوبات أو يكافح في فهم مصطلح ما لابد أن يكون المعلمون صادقين ويطلعون الآباء على هذه المشكلة بطريقة مهنية. وبكلمات تخفف من وقع الصدمة وتقدّم للآباء استراتيجيات مفيدة تساعدهم على التعامل مع المشكلة. ودائمًا يجب الحرص على أن يضمّن التقرير تعليقًا إيجابيًا واحدًا على الأقل وأن يختم بعبارة تبعث على الابتهاج. تقول Jennifer O'Neil وهي معلمة صف ثالث ابتدائي: «من الصعب أن تكتب تعليقًا سلبيًا.دائمًا ما أكون حريصة عند توصيلي للملحوظة. أقضي ساعات في اختيار كلمة حتى يكون نقدي مؤديًا للغرض مفيدًا وبناء. أطلب من شخصين أو ثلاثة مراجعة ما كتبته لأتأكد بأنه مناسب. هدفي هو أن أعالج المشكلة وأن أجد حلولاً وطرقًا لتحسين الوضع.أريد أن يعرف الآباء أننا نعمل معًا من أجل هدف واحد مشترك وهو دعم الطفل».

كن مبادرًا:

أكد جميع المعلمين عدم الانتظار حتى موعد كتابة التقارير الشهرية لنقل الأخبار السيئة. تقول Mary Rosenberg : «معظم الآباء سوف يشكرون لك إطلاعهم على وضع ابنهم سواء أكان جيدًا أو سيئًا أو حتى شنيعًا. وبهذه الطريقة سيكونون متهيئين نفسيًا لما يرونه في التقرير. التواصل الجيد مع الآباء قبل وبعد كتابة التقارير أمر مهم. ومجالس الآباء تساعد على هذا التواصل». ترسل Rosenberg إلى المنزل تقارير عن مدى تطور الطفل كل ثلاثة أسابيع ويقدر لها الآباء هذا النوع من التواصل المثمر.

أن تكون مبادرًا يعني أن توثق سلوك الطفل وإنجازه الأكاديمي وأن تطلع المدير على أي مشكلة. حتى يكون في حالة استعداد متى ما اتصل الأهل للشكوى وحتى يستطيع أن يقدم دعمه. لا نستطيع التنبؤ متى سيثور الأب على درجة أو تعليق. لذا من الأفضل أن تكون مستعدًا لمثل هذه الحالات قبل وقوعها.تذكر Rosenberg كيف أن أحد الآباء استشاط غضبًا عندما أخبرته بأن ابنه سيرسب في الصف الأول، بينما بدأت أمه بالبكاء فتقول: «عندما استدعيت الوكيل لحضور الاجتماع كنت قد جهزت نسخًا من التقارير التي أرسلتها سابقًا للوالدين والتي ترصد تطور الابن والملحوظات التي تسجل مواضع الخلل فيه وأوقات المكالمات الهاتفية والزيارات المنزلية وبذلك تجلت الحقيقة. فلم تكن المشكلة أني أعاني يومًا سيئًا أو أني لا أحب الطفل بل هي مشكلة فصل دراسي كامل. فما كان من الوالدين إلا أن اعتذروا لانفعالهم وتعهدوا أن يساعدوا ابنهم في المنزل. وهكذا لم أواجه معهم أي مشكلات طوال السنة».

لا يوجد شك بأن موعد التقارير الشهرية يمثل أزمة عاطفية للآباء والمعلمين على حد سواء.تقول Bautista «ضع بجانبك علبة مناديل خاصة عندما تناقش التقرير في أحد مجالس الآباء وتذكر مهما حدث أنك تكتب عن طفل أحد الأشخاص. طفل يحبه والداه ■

٢٠ فكرة لطرد الملل من الفصل

المصدر: The web site of Educators for Social Responsibility Organization

ترجمة: عبدالله بن عبدالمحسن الحربي - المدينة المنورة

فيما يلي عشرون فكرة يمكن أن ينفذها المعلم عند لقائه طلابه داخل غرفة الصف ويمكن أن تساعده في انضباط الطلاب سلوكيًا، وتبعد الملل عنهم، من خلال التغيير المتناوب على هذه الأفكار وتطبيقها على فترات مختلفة من لقاءات المعلم طلابه داخل غرفة الصف.

❖ لقاء الأخبار الجيدة: «من لديه أخبار جديدة أو معلومة جيدة يفيدنا بها؟».

❖ لقاء الدائرة المرنة: في هذا اللقاء يقوم المعلم بإنشاء جمل تحتاج إلى إكمال ثم يطلب من طلابه إكمالها بشكل فردي وهذه الجمل من مثل:

- الشيء الذي أحبه في هذا الفصل...
- الشيء الذي أعتقد أن يجعل فصلنا أفضل...
- القرار الذي أعتقد أنه يجب أن يتخذ تجاه فصلنا...
- أنا أتساءل لماذا...؟
- أنا أتمنى...

❖ لقاء احترام الوقت: فاحترام المعلم لوقت الحصة بحيث لا يضيعه إلا فيما يفيد طلابه يؤدي إلى احترام الطلاب لذات المعلم.

❖ لقاء وقت الاحترام: وفي هذا اللقاء يدعو المعلم أحد الطلاب المتميزين أدبًا وعلمًا أمام الطلاب داخل الفصل ويطلب من بقية زملائه أن يتحدثوا عما يعجبهم في هذا الطالب، وإذا كان لديه أكثر من طالب متميز يأخذ في كل مرة طالبًا، وفي كل مرة يسأل طلابه بهذا السؤال: «ما الذي يمنع أن تكونوا مثله في رأيكم؟» أو يمكن أن يقول السؤال بعبارة ألطف:«نتمنى أن تكونوا جميعًا مثل زميلكم فلان، لتنالوا مثل هذا الإعجاب والاحترام والتقدير».

❖ لقاء وضع الأهداف: أهداف اليوم، أهداف الأسبوع، أهداف الوحدة في المقرر، الأهداف الأكاديمية.

❖ لقاء وضع الأنظمة: «ما الأنظمة التي نحتاج إليها للمحافظة على فصلنا منضبطًا من أجل أن نستفيد ونتفوق في وضعنا العلمي؟».

❖ لقاء تقويم الأنظمة: اجعل الطلاب يكتبون عن الأنظمة، ثم ناقش الأسئلة التالية:

- ما أنظمة المدرسة؟
- لماذا وضعت هذه الأنظمة؟
- هل هي أنظمة جيدة؟
- لو أردنا أن نلغي أحد الأنظمة فما اقتراحك أن يكون بعد التغيير؟
- هل هناك أي من أنظمة الفصل يحتاج إلى تغيير ليكون فعالاً؟

❖ لقاء إعداد المرحلة: فمثلاً تطرح السؤال:«ماذا ينبغي أن نعمل لتسير الأمور بسهولة في مجموعتك» قبل نشاط المجموعة الفصلي.

❖ لقاء التغذية الراجعة والتقويم وتركيز مناقشاته على:

- ما مدى تحسن عملنا الجماعي؟
- كيف يمكن جعل العمل أفضل في المرة القادمة؟
- ما العمل المناسب لهذا اليوم من أعمالنا السابقة؟
- كيف نجعل غدًا يومًا أفضل؟

❖ لقاء الانطباعات حول عملية التعليم:

- ماذا تعلمت من هذا المشروع الكتاب، الوحدة؟
- ما الذي فهمت؟
- ما الفكرة الجديدة التي اكتشفتها؟

❖ لقاء تقديم الطلاب لأعمالهم: واحد أو اثنان من الطلاب يقدمون عرضًا بالحاسب الآلي أو مشروعًا أو قصة أمام الفصل وبقية الفصل يوجهون لهم الأسئلة والملاحظات حول ما يقدمون.

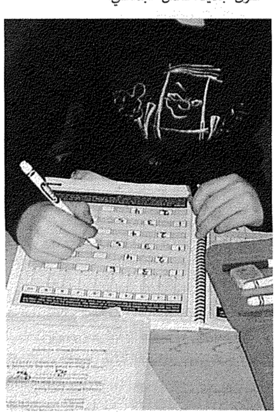
❖ لقاء حل المشكلات:

- مشكلات فردية: من لديه مشكلة ربما نكون قادرين على حلها؟
- مشكلة جماعية «ما مشكلة الفصل التي يجب أن نتحدث عنها؟».
- الشكاوى و المقترحات:يجب أن يكون هناك نظام ينص على أنه «يحق لك أن تشتكي من مشكلة ما ولكن يجب عليك في الوقت نفسه أن تقترح الحلول للمشكلة نفسها».
- مشكلات النظافة «كيف نحل مشكلة العبث في أدوات الفصل وتجهيزاته والمحافظة على نظافته بطريقة تكون محببة للجميع؟».

❖ لقاء القضايا العلمية وفيه يُسأل:
- لماذا يتوجب علينا دراسة هذه المادة أو الدرس؟
- ما الذي يمكن أن يساعدك على عمل الواجب المنزلي بشكل أفضل؟
- كيف يمكن تحسين درجات الاختبار الماضي؟

❖ لقاء تحسين غرفة الصف:
- ما التغييرات التي يمكن أن تجعل فصلنا أفضل؟

هل هي:
- تغيير الطاولات والكراسي.
- طرق جديدة للعمل الجماعي.



- ألعاب تعليمية جديدة.
- أفكار جديدة لوضعها في لوحة النقاش في الفصل.

❖ لقاء المتابعة:
- ما مستوى حل الطلاب لواجباتهم، والتغييرات التي طرأت على أداء الطلاب؟
- هل نستطيع أن نعمل ما هو أفضل؟

❖ لقاء التخطيط:
- ما المشروع الجماعي الذي ترغبون عمله معًا؟
- ما الموضوعات التي تريدون دراستها؟
- ما نوع الرحلات التي ترغبون؟
- ما الشيء الذي يمكن عمله بشكل ممتع وبأسلوب مختلف الأسبوع القادم في مادة الإملاء، والرياضيات أو العلوم؟
- ما الطريقة الفضلى لدراسة المواد الأخرى؟

❖ لقاء المفاهيم:

كإثارة الاستفهامات عن:
- من الصديق؟
- كيف تختاره؟
- كيف يساعد الصديق صديقه؟
- ما الكذب؟ ما عواقبه؟
- ما الصدق؟ ما عواقبه؟ لماذا الصدق مهم؟

❖ لقاء موقف الحياة:

عما سيفعله الطالب:
- لو وجدت محفظة نقود في الشارع و بداخلها ٢٠٠ ريال؟
- إذا رأيت أحد الطلاب يسرق من أحد زملائه أو من أي مكان؟
- إذا أردت تكوين علاقة جيدة مع زميل رأيت منه لطفًا في التعامل ولكن أصدقاءك حذروك منه؟
- إذا طلب منك صديقك أن تكتب عنه الواجب؟
- إذا رأيت طالبين اعتديا على طالب أصغر منهم وجعلوه يبكي؟

❖ صندوق اقتراحات الفصل: أي أفكار مناسبة يقدمها الطلاب من خلال هذا الصندوق تقدم ليناقشها جميع طلاب الفصل.

❖ لقاء حول اللقاءات وسؤال الطلاب:
- ما الذي أعجبكم في اللقاءات الماضية في الفصل؟
- ما الذي لم يعجبكم؟
- ما الذي أنجزناه؟ كيف نحسن لقاءاتنا القادمة؟ ■

نقولا زيادة يكتب لـ المعرفة حكاياته التربوية : (١-٣)

١٠٠عام من التعلم والتعليم!



تسعد مجلة المعرفة أن تبدأ من هذا العدد بنشر المذكرات التربوية للمؤرخ والأديب العربي الأستاذ/ نقولا زيادة.

ويزداد فخر «المعرفة» عندما تجد أن الأديب المئوي «شارف عمره على المئة سنة» هو أحد قراء المجلة المتابعين لها وهو الذي بادر واختار أن ينشر هذه المذكرات في «المعرفة» دون غيرها.. فأهلاً به، وبقراءه في العالم العربي.

المعرفة

في قصتي أمور مختلفة تختلف عما ألفه الناس اليوم. ومن هنا فقد اخترت الكتابة عن هذا الموضوع لمجلة المعرفة.

أولاً، محطات في حياتي التعليمية الأولى:
أبواي، عبده عبدالله زيادة وآلن عبدالله أسعد من مدينة الناصرة في شمال فلسطين، تزوج والدي في ٧ شباط/فبراير ١٩٠٧م، وانتقلا إلى دمشق، حيث كان والدي يعمل في سكة حديد الحجاز. في أثناء دور إنشائها. ولدت أنا في دمشق في ٢ كانون الأول/ديسمبر ١٩٠٧م (فأنا الآن في السابعة والتسعين من عمري والحمد لله). ترك والدي عمله الأصلي بعد أن تم إنشاء السكة، فعمل لمدة سنتين في مصلحة كهرباء دمشق، ولما وقعت الحرب العالمية الأولى جند والدي كما جند شباب الدولة العثمانية. كان ذلك في سنة ١٩١٥م، وقد أصابه مرض وهو في مكان ينتظر يومها أن ينقل مع سواه لمقاتلة الإنجليز في القطاع المصري. لكنه مرض وأدخل مستشفى، ولم نعرف أي واحد من المستشفيات العسكرية العشرة في دمشق، فتشنا عنه أنا وأمي متناوبين فعرفنا أنه مات ودفن والسلام عليكم.

في مطلع ١٩١٦م عدنا، أمي وأربعة أطفال أنا أكبرهم إلى الناصرة، قضيت بضعة أشهر مع خالي سامي في طولكرم، فلما قتل بانفجار قنبلة حربية، عدت إلى الناصرة. في سنة ١٩١٧م انتقلت أسرتنا الصغيرة للعيش في جنين في شمال فلسطين، وأقمنا فيها ست سنوات. في سنة ١٩٢١م دخلت دار المعلمين بالقدس، وتخرجت سنة ١٩٢٤م. قضيت سنة أعلم في ترشيحا (قرية في قضاء عكا في شمال فلسطين) ثم نقلت إلى عكا، حيث بقيت عشر سنوات مدرسًا في المدرسة الثانوية فيها. كان عمري يوم تركتها عام ١٩٣٥م ثمانية وعشرين عامًا تقريبًا. القصة في تعليمي تنتهي في مراحلها الأولى في هذه السنة.

يلاحظ القارئ إنني قضيت أربع سنوات تعليمية في دمشق، وثماني سنوات في فلسطين، وعشر سنوات في عكا مدرسًا.

ثانيًا، في سنوات دمشق الأربع بدلت ثلاث مدارس بسبب تبديل السكن تبعًا لعمل والدي. كانت المدرسة الأولى مدرسة فرنسية الأصل دينية

تبشيرية تابعة للفرير (رهبنة الإخوة الفرنسية)، والثانية كانت مدرسة وطنية تتبع الكنيسة الإنجيلية (البروتستانتية)، أما الثالثة فكانت عودة إلى مدرسة الفرير الأولى.

مع هذا التنقل كنت قد تعلمت اللغة العربية جيدًا بالنسبة لسني. كنت أقرأ ونشأت محبًا للقراءة. وكان ثمة اهتمام بتعليم الحساب هذا إلى التعليم الديني المسيحي على المذهب الكاثوليكي، ثم على المذهب الإنجيلي (وأنا من طائفة الروم الأرثوذكس).

لما عدنا إلى الناصرة أخذني خالي سامي في سبيل معاونة أمي، إلى طولكرم، حيث أدخلني المدرسة الرسمية التابعة لإدارة المعارف التركية. كان التدريس في الصفوف الابتدائية العالية بعضه باللغة التركية، لكن ذلك لم ينطبق علينا نحن الصغار. في الشهور القليلة التي قضيتها في هذه المدرسة جودت مقدرتي في اللغة العربية لأن المعلم كان حريصًا على ذلك، ولأن الكتاب الذي استعلمناه كان مشوقًا - حكايات لطيفة، طبع أنيق وورق أبيض ناصع مع صور لتوضيح الحكايات. إنني أذكر حتى اليوم قصة أو اثنتين من تلك التي كانت في ذلك الكتاب.

توفي خالي - عدت إلى الناصرة فادخلت مدرسة خاصة كانت تملكها قريبة لأمي (من جهة والدتها) من بيت حداد. في الأشهر الستة أو السبعة التي قضيتها في هذه المدرسة تقويت في الحساب لأن معلمته كانت ماهرة في تعليمه، وأحسب أن الاتجاه نحو الرياضيات الذي بدا عندي يعود إلى هذه المعلمة. فضلًا عن ذلك فإنني بدأت دروسًا في اللغة الإنجليزية، فتعلمت «فك الحرف» لكن لم أركب جملة أطول من ثلاث أو أربع كلمات. وكنا أيام الأحاد نذهب إلى مدرسة الأحد التابعة لبعثة تبشيرية إنجليزية إنجيلية (بروتستانتية) لأن الطائفة الأرثوذكسية الذي كان يشرف على شؤونها بأجمعها (في فلسطين والأردن) رئيس (بطريرك) وأساقفة (مطارنة) وإداريون من الرعايا اليونان (كان الكهنة المحليون عربًا من أبناء البلاد) لم تعن قط بالمدارس والتعليم للطائفية الوطنية.

ثالثًا: في جنين التي أقمنا فيها من سنة ١٩١٧م إلى ١٩٢٣م، لم يكن ثمة مدرسة حتى سنة ١٩١٨م. فالإدارة التركية كانت قد أقفلت المدرسة منذ أواخر ١٩١٦م وسلمت المبنى (وكان مبنى جيدًا وجديدًا) لصف ضباط ألمان حلفاء الدولة العثمانية في الحرب العالمية الأولى، كانوا تابعين للقاعدة الجوية الألمانية في جنين. كانت مدرستنا - أنا وأولاد سني - شوارع



جنين وبساتينها والأماكن المحيطة بها.

لكن حدث أن عرف جار لنا أنني أحب القراءة، فاستدعاني إلى بيته - طيب الله ثراه - وقال لي أنا عندي كتب لي، وأنا على استعداد لأن أعيرك هذه الكتب، سأجربك في كتاب، فإذا أعدته كما أعطيك أياه، فإنني سأعطيك من الكتب ما تحب. ناولني المجلد الأول من ألف ليلة وليلة (الطبعة المصرية، بولاق من أواخر القرن التاسع عشر). ولما أعدت الكتاب معنيًا به ولم أخيب أمله استمر في إعارتي الكتب، كان أن قرأت ألف ليلة وليلة وقصة عنترة وقصة الملك سيف بن ذي يزن وتغريبة بني هلال. كسبت من هذه الكتب مقدرة لغوية كبيرة، وأكثر من هذا أنها وسعت مدى خيالي وكنت أشغل بالي بمشكلات هؤلاء الأبطال التي تعرض لهم حتى تحل. إنني مدين لهذا الجار الطيب وإلى هذه الكتب بالكثير.

رابعًا: انتهت الحرب العالمية الأولى بخروج الأتراك من بلاد الشام بأكملها، ودخل الجيش البريطاني فلسطين، وبدأت منذ ١٩١٨م إدارة عسكرية للبلاد، وفي شتاء ١٩١٨ - ١٩١٩م، فتحت مدرسة جنين الابتدائية ودخلتها مع الكثيرين ممن حرموا التعليم هذه الفترة الطويلة.

كان التلاميذ خليطًا من نماذج مختلفة أعمارًا ومواقع اجتماعية متباينة ومعرفة غريبة في درجاتها. فهناك من كان قد نسي ما تعلم، وتقدمت به السن، ولكنه يبدو أنه يبدأ من جديد. فحصنا المعلمون وقسمونا صفوفًا ثلاثة طبعًا ابتدائية، وكنت أنا في الصف الثالث (السنة الثالثة). لكن كنت أنا - في سن الحادية عشرة. كنا ١٢ تلميذًا في الصف وكان أكبرنا في السابعة عشرة من عمره. (وعلى ما أدركته فيما بعد، لم يكن مستوى صفنا العام يناسب سنة ثالثة، ولكن المدير والمعلمين أرادوا أن تكون الخطوة الأولى للمدرسة شوية مليحة في عيون أهل البلد).

ولم يكن المعلمون أقل «خلطة» من التلاميذ. في الفترة التي قضيتها في المدرسة تعاقب على إدارتها جاد خوري (من قرية المقيبلة إلى الشمال من جنين) لم ندر شيئًا عن تحصيله العلمي. كل ما أذكره عنه، فضلاً عن أنه علمنا دروسًا في اللغة الإنجليزية،

قرأت ألف ليلة وليلة وقصة عنترة وقصة الملك سيف بن ذي يزن وتغريبة بني هلال. كسبت من هذه الكتب مقدرة لغوية كبيرة، وأكثر من هذا أنها وسعت مدى خيالي

أنه كان كل صباح عندما يصل إلى المدرسة يبعث بحاجب المدرسة ليحضر له صحن كنافة وكماجة (رغيف) خبز لإفطاره. تبعه موريس خباز أصله من حمص من أسرة علم ومعرفة كان مهاجرًا في الولايات المتحدة، وقد تطوع في الجيش الأمريكي لما دخلت أمريكا الحرب ضد الدولة العثمانية، في فرقة جمعية الشبان المسيحية لمساعدة الجرحى. ولما تولى منصبه في جنين كان لا يزال يرتدي بزة عسكرية. موريس خباز علم صفنا اللغة الإنجليزية والحساب وكان معلمًا ناجحًا ومديرًا محبًا ومحببًا عند أهل جنين وخصوصًا عند آباء التلاميذ، وكان نظاميًا جيدًا.

وأذكر هنا أسماء بقية المعلمين، تمهيدًا للإشارة إلى ما أفدته أنا منهم شخصيًا. الشيخ سعيد مرعي إمام الجامع الكبير في جنين ومصطفى السعد وسليم عزوقة (لفترة قصيرة) ومعروف السعيد وجراسيموس خوري (كان قد قضى بضع سنوات في مصر لكن أصله فلسطيني) وسليم الجاعوني ومحمد الجاعوني (أبناء عم من القدس) والشيخ مصطفى خريج الأزهر. لن أطيل الحديث بحيث أذكر لكل واحد من المعلمين فضائله ونقائصه كما كنت أدركها وكما كنا نتحدث عنها فيما بيننا ونرويها للأقارب والجيران، بل سأكتفي ببعض الأمور أو القصص التي تبين على نحو ما الوضع التعليمي يومها.

أول درس دخل فيه الشيخ سعيد مرعي إلى صفنا كان مخصصًا للدين الإسلامي. قرأ الشيخ

سعيد الأسماء وتوقف عند اسمي وقال يا ابني أنت نصراني، يمكنك أن تخرج من الصف. فأجبته أنني لا أريد أن أخرج، بل أريد أن أحضر هذا الدرس. نظر إليّ مستغربًا وسألني فيما إذا كان والدي موافقًا على ذلك؟ فأجبت بالإيجاب (وكان والدي قد توفي قبل ذلك بسنوات). والذي حفزني على البقاء في الصف شخصية الشيخ سعيد التي كنا نعرف عنها الكثير. كان الشيخ سعيد إمام الجامع الكبير. وكان يصعد مئذنة الجامع الكبير ليؤذن لصلاة الفجر، أظن أنه لا يمكن أن يظل شباك مقفلاً (أنا أتحدث عن أيام الشتاء) حتى لا يفوته الصوت الأخاذ. وكنا نتجمع نحن الصغار (قبل أن تفتح المدرسة) وندخل الجامع ونقترب من الباب لنصغي للشيخ سعيد يجود في قراءة القرآن الكريم. لذلك أردت أن أظل في صفه لأتمتع بهذا. لكن الأمر انتهى بي، بطبيعة الحال، إلى أكثر من ذلك، تعلمت خلال السنتين اللتين واظبت فيهما على حضور دروسه مبادئ الدين الإسلامي وأركان الإيمان على خير ما يرام! حفظت سور القرآن الكريم القصيرة واستوعبت حديثه المبسط عن تفسير الآيات الكريمة. وفي يوم دخل الشيخ سعيد مرعي الصف، خلع عمته ووضعها على الطاولة كعادته، ثم وجه سؤالاً إلى التلاميذ: ما هي نواقض الوضوء؟ تلعثم بعضهم في الإجابة ونسي البعض الآخر بعض النواقض. رفعت أنا أصبعي فقال لي «هات لنشوف». ذكرت النواقض كاملة

أول درس دخل فيه الشيخ سعيد مرعي إلى صفنا كان مخصصًا للدين الإسلامي . قرأ الشيخ سعيد الأسماء وتوقف عند اسمي وقال يا ابني أنت نصراني ، يمكنك أن تخرج من الصف . فأجبته أنني لا أريد أن أخرج

دون تعثر أو تلعثم. عندها ثارت ثائرة الشيخ سعيد فقال موجهًا حديثه إلى التلاميذ:«أنتم المسلمين لا تعرفونها، وهذا... يحفظها!» ثم اتجه نحوي مبتسمًا وكأنه سر بما أجبت وأراد أن يلطف كلمة.... أنا كنت في غير هذا الوارد فعلاً.

خامسًا: اللغة العربية ـ دخل الشيخ مصطفى الصف، وكان الدرس عن قواعد اللغة العربية. كان يحمل كتابًا أصفر لونه مزعج. وطلب منا أن نبرز دفاترنا وأقلامنا وأملى علينا من الكتاب قسطًا. ثم تحدث كما لو أنه كان يشرح ما أملاه علينا. وعند انتهاء حصة الدرس ـ قال احفظوا هذه للمرة القادمة، ولما جاء للمرة القادمة أملى علينا قسطًا آخر وتحدث ظانًا من نفسه أنه يفسر ـ ولعله كان ـ لكن لم نفهم ماذا يقول. وانتهى الأمر بأن أوصانا أن نحفظ المادة كما في المرة الأولى. وهكذا دواليك لبضعة أسابيع. أنا ذاكرتي قوية. حفظت المادة لكنها لم تعن لي أي شيء.

نقل الشيخ فأحلنا على الأستاذ (كان يصر على استعمال الكلمة) جراسيموس. قلنا هذا أستاذ عصري يلبس بدلة وفي جيب صدرته ساعة ذهبية، ما كان أكثر ما يلجأ إليها في الحصة الواحدة. أملنا خيرًا. فإذا به يدخل الصف يحمل كتابًا أصفر، ويطلب منا أن نعد الدفاتر ويملي علينا ويحدثنا شارحًا (كما ظن) ثم يطلب منا أن نحفظ المادة للمرة القادمة. كما يقول المثل (لا رحنا ولا جينا). حفظت كما حفظت من قبل، لكنني لم أفهم شيئًا كما لم أفهم من قبل. ثم شغل «الأستاذ» بتدريس موضوع آخر فتركنا.

دخل الصف معلم شاب نسبيًا. كان يحمل في يده كتابًا صغيرًا لكنه لم يكن أصفر اللون، تعشمت خيرًا، لكن مع خوف.

وقف مصطفى السعد وقال يا شباب اسمحوا لي أن أقرأ أبياتًا من الشعر أعجبتني وقرأ أبياتًا من قصيدة ما زلت أتذكر البيتين الأولين منها وهما:

شبحًا أرى أم ذاك طيف خيالي
أم ذي فتاة بالعراء حيالي
أمست بمدرجة الخطوب فما لها
راع هناك ولا لها من والي

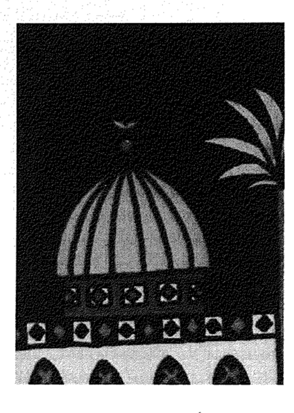
(عرفت بعد سنوات أن الأبيات كان من قصيدة لحافظ إبراهيم اسمها أم اليتيم).

كان يفسر الكلمات، ويشرح المعنى العام، كان جيد النطق حسن الصوت، لما انتهى قال «أظن أنكم تحبون أن تقرؤوا هذا الشعر كما أقرؤه؟ واجبنا بصوت واحد «طبعًا مؤكد، يا ريت».

قال يجب أن تتعلموا بضع قواعد لهذه اللغة حتى يتسنى لكم هذا. كانت الحصة قد انتهت.

في الحصة التالية دخل مصطفى السعد الصف بدون كتاب ولا من يحزنون، طلب منا أن نخرج كتاب القراءة. كان الكتاب اسمه القراءة الرشيدة، مصري التأليف. وعلى عادة كتب تعليم القراءة يومها كان مختلف المواضيع. طلب منا أن نفتح صفحة معينة وكان موضوع الفصل الأرز. قرأ الجملة الأولى. «الأرز حب صغير أبيض». وطلب من كل منا أن يقرأها. من هذه الجملة وعبر بضع حصص علمنا مصطفى السعد المبتدأ والخبر والصفة (النعت) والممنوع من الصرف. واستمر الحال وفي كل مرة يختار جملة تؤدي إلى تعلم شيء جديد. جاء يوم طلب منا أن نفتح الكتاب ونقرأ أول قصة معينة. «ذهب فلاح فقير إلى جار له موسر مولع بالصيد، وشكا له أن كلابه دخلت أرضه وأتلفت الزرع. فاتجه الرجل الغني إلى جاره الفلاح وسأله أن يقدر المبلغ الذي خسره. فعل الفلاح ذلك فنقده الرجل المبلغ فخرج الفلاح شاكرًا. فلما جاء الموسم وجد الفلاح أن نتاج الأرض كان أفضل من جميع المواسم السابقة. فذهب إلى جاره الغني وروى له ما تم وقدم له المبلغ الذي دفعه له. سر الجار من تصرف الفلاح، ورجاه أن يحتفظ بالمبلغ مكافأة له على أمانته».

قضينا وقتًا طويلاً ونحن نحلل هذا النص صرفيًا ونحويًا، دون أن يشير مصطفى السعد إلى ذلك ودون أن يطلب منا أن ندون شيئًا في دفاترنا إلا في نهاية الحصة. أنا لا أنسى أن ما تعلمته من مصطفى السعد في قواعد اللغة العربية كان عونًا لي في امتحان الدخول إلى دار المعلمين وفي ضبطي للغة حتى اليوم. كان هذا الأساس. وكان أساسًا متينًا. ما أضفته فيما بعد أفدت منه كثيرًا لأنه بني على أساس متين.



لا جدول للأفعال، ولا تقسيم للكلمة (اسم وفعل وحرف) ولا حفظ للأفعال ماضيًا ومضارعًا وأمرًا.

فضلاً عن المعلمين الذين ذكرتهم فهناك ممن علمني سليم الجاعوني. كان يعلمنا التاريخ. أظن أنه كان يعطينا أوراقًا مكتوبة، فيها خلاصات لعلها كانت ما كان قد تعلمه في دار المعلمين (القدس) فهو خريج الدفعة الأولى منها. أذكر أننا كنا نتعلم تاريخ اليونان وكان الموضوع الحروب الفارسية اليونانية، ورد في هذا الذي بين أيدينا، وهو منه أصلاً، أن معركة حدثت سنة ٣٩٠ وتلتها بعد عشر سنوات معركة أخرى سنة ٣٨٠ . حسبت أنه خطأ في أحد الرقمين، فسألته عن ذلك فقال لي، بالحرف الواحد كما أذكره (بل وأذكر المكان الذي سألته فيه عن القضية) «ما هو قبل ما تخلص المعركة الأولى (٣٩٠) كانوا يعدون للمعركة التالية (٣٨٠)». لا أذكر فيما إذا كان قد أضاف شيئًا آخر. المهم أن سليم الجاعون لم يرد على لسانه أن أزمنة ما قبل الميلاد تتجه أرقامها نحو الصفر ثم يبدأ العد الآخر الميلادي من الصفر أيضًا. أظن أنني عرفتها من موريس خباز مصادفة.

موريس خباز كان مدير المدرسة خلال آخر سنتين قضيتها فيها. موريس خباز من حمص من

عائلة خباز المعروفة بخدمتها للتربية والتعليم. أخوه حنا خباز كان أحد أعمدة المدرسة النظامية الوحيدة في حمص.

على كل فإن الخدمة في الجيش عودته النظام الذي أدخله في المدرسة والذي أصابتني عدواه. وكان لما جاءنا يلبس الزي العسكري، وقد اختير لتدريب البوليس المحلي في تمارين رياضية عسكرية. ثم غاب عنا في أثناء السنة المدرسية نحو أسبوع، عاد بعدها وقد سلم ثيابه العسكرية، وترك الخدمة نهائيًا وعاد يلبس بدلة كحلية غامقة وطربوشًا عاديًا وحذاء (سباط) أصفر فاقعًا (وقد حسبت يومها أن هذه الترتيبة في الثياب أصلية صحيحة، لذلك لما اجتزت امتحان الدخول وقبلت في دار المعلمين في القدس (١٩٢١م) وأعطينا لائحة بالثياب التي كان علينا أن نحضرها معنا، وفيها بدلة للصيف وأخرى للشتاء اخترت ألوان موريس خوري بالذات، لكنني اكتشفت بعد أن دخلت المدرسة ببعض الوقت أن الطقم الأزرق الغامق يناسبه حذاء أسود!).

وكان موريس يعلمنا الإنجليزية في كتاب مصري The Nile Reader، وأفدت أنا كثيرًا لأنني كنت قد «مسكت الحرف» - كما كانوا يقولون - في الشهور القليلة التي قضيتها في الناصرة في مدرسة قريتنا بنت الحداد.

وكان في جنين معلم كنا نناديه «زكي بك» وهكذا كان يشار إليه في المدينة. زكي بك كان مديرًا للمدرسة الرشيدية الرسمية في جنين قبل أن تقفلها السلطات التركية لتعطي المبنى إلى «صف الضباط» كما ذكرت.

كان زكي بك أنيقًا في ملبسه، لا أذكر أنه كان في جنين كثيرون يعنون بأناقتهم إلى هذا الحد سوى قاسم (بك) عبدالهادي.

علمنا زكي بك الرسم الهندسي، يعني كيف نستعمل البيكار لنرسم دائرة والمسطرة لرسم الخطوط المستقيمة والمربعات، و«حسن الخط». العناية بالخط كانت أمرًا مهمًا في المدارس عامة يومها، وأحسب أن الأمر نقله إليها الذين تعلموا في مدارس إنجليزية وفرنسية.

كان في نهاية كل درس يختار أفضل النماذج ويبين الصحيح والخطأ في الكتابة. وعندها يمنح لأول ثلاثة أو أربعة تلاميذ لذلك الأسبوع شهادة مكتوبة تسمى «تحسين» (النظام أساسًا تركي) فإذا تجمع للتلميذ أربعة «تحسينات» بدلها فأخذ شهادة أخرى اسمها (تقدير). كان خطي جميلاً من أول الأمر، لكنه تحسن كثيرًا في الأيام الأولى بعناية زكي بك. فكنت أجمع التحسينات والتقديرات بسرعة. لذلك لما دخل زكي يومًا غرفة الدراسة قال لنا إن نقولا زيادة لن يمنح تحسينات أو تقديرات بعد الآن لأن خطه تخطى المسابقة. صفق لي الطلاب، وأذكر أنني زهوت كثيرًا بذلك ورويت القصة مرات لأمي وصويحباتها والجيران والأصحاب خارج المدرسة.

كان ثمة أمر آخر يشدد عليه زكي بك في تعلم الخط وهو يقول: أنتم أمامكم مقعد له سطح تكتبون عليه، لكن الذين عندهم طاولة ليكتبوا عليها قلائل. لذلك كان من الضروري أن يتعلم الواحد استعمال ركبة الرجل في الكتابة. ودربنا على ذلك بعناية شديدة. وهذه الطريقة تقضي أن يجلس الذي ينوي الكتابة على مقعده، ثم يرفع رجله اليمنى بحيث يمكن أن تراح على الفخذ الأيسر، وعندها يصبح الفخذ الأيمن «طاولة» للكتابة عليها. أتقنت هذه الطريقة للكتابة، وقد استعملتها لمدة طويلة بعد ذلك إذا كنت عند جماعة لا طاولة عندهم، وكانوا يكلفونني أن أكتب رسالة لأقاربهم.

قبل أن أترك المدرسة إلى دار المعلمين أود أن أشير إلى المعلمين الذين تركوها قبل مغادرتي أو أننا غادرناها معًا، منهم الشيخ سعيد مرعي، لأن

كان يفسر الكلمات، ويشرح المعنى العام، كان جيد النطق حسن الصوت. لما انتهى قال «أظن أنكم تحبون أن تقرؤوا هذا الشعر كما أقرؤه؟ واجبنا بصوت واحد «طبعًا مؤكد، يا ريت»

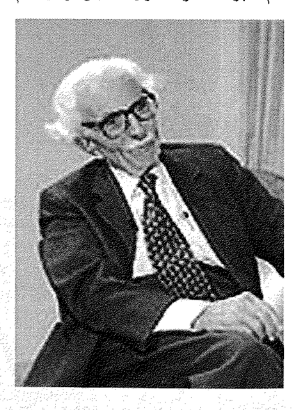
عمله في الجامع الكبير لم يعد يسمح له بالتدريس، وزكي بك لأنه لم يستطع أن يعلم أي موضوع آخر، فهو أصلاً إداري، وجاد خوري أول مدير ولا أدري ما الذي انتهى إليه أمره. ومصطفى السعد وسليم عزوقة ومحمد وسليم الجاعوني وجراسيموس خوري والمدير موريس خباز بقوا يعملون وقتًا طويلاً. وقد لقيت اثنين منهم فيما بعد.

مصطفى السعد الذي أصبح فيما بعد مديرًا لمدرسة في قضاء عكا، وهناك لقيته مرتين أو ثلاثًا.

وموريس خباز الذي نقل بعد مدة إلى طبريا ثم إلى بيت لحم وما أكثر ما زرته وقضيت في بيته وقتًا طيبًا.

سادسًا: أشرت من قبل فيما أشرت إليه إلى الدروس التي تعلمتها حتى تركي مدرسة جنين. لكن يجدر بي أن أشير هنا إلى تعليم خاص بمسيحيتي.

بدأ هذا في أول مدرسة دخلتها في دمشق وكانت مدرسة منظمة الفرير (وهي جميعة مسيحية أوروبية فرنسية الأصل - والفرير هنا الإخوان) - كانت مدارسها منتشرة في أنحاء بلاد الشام، لكن إدارة المدراس كان يعهد بها دومًا إلى رهبان عرب، فلم تعتبرها الحكومة التركية مدارس فرنسية فلم تغلقها أيام الحرب العالمية الأولى كما أقفلت المدارس الإنجليزية والفرنسية والروسية.



التعليم الديني، الذي كان يسمى «التعليم المسيحي»، كان يشمل الصلوات الأساسية، التي حفظناها غيبًا دون أن نفهم معناها: مثل «أبانا الذي في السموات...» و«أومن بإله واحد...» و«الوصايا العشر» وقصص الكتاب المقدس (خصوصًا العهد القديم وهو القسم الأول منه) وعن الخليقة والمتطلبات الخلقية التي كانت تشرح على أساس أنها قصص نقية تعلم الإيمان وتدرب المرء على الخلق الحسن.

وفي المدرسة الإنجيلية التي نقلت إليها في دمشق، تعلمنا أو علمنا هذه الأمور نفسها.

أقولها للحقيقة إنني لم أدرك للصلاتين والوصايا العشر معنى. الحفظ كان «عن ظهر قلب» (أي غيبًا) والتسميع كان جيدًا، وكان الأمر ينتهي عند هذين.

وفي جنين علمنا جراسيموس خوري أمور الدين المسيحي (طبعًا للتلاميذ المسيحيين في المدرسة، وكان يعطينا الدروس يوم الجمعة لأنه يوم عطلة رسمية).

ولم يختلف الأمر قط عن الوضع في دمشق والناصرة. المادة نفسها، الصيغة نفسها لأنها صيغة الكنيسة الرسمية. قد تختلف الحماسة بين مدرس وآخر أو حتى بين ساعة وأخرى عند المعلم نفسه أو المعلمة نفسها، لكن الكلمات واحدة وردة فعليّ كانت الحفظ الدقيق، أما الفهم فلم يدخل رأسي. وفي الواقع بدت لي هذه الأمور طلاسم، فلم أحاول تتبع الشرح والتفسير الذي قدمه المعلم أيًا كان.

في صيف سنة ١٩٢١م تقدمت إلى امتحان الدخول إلى دار المعلمين بالقدس، نجحت وبدأ العام الدراسي في إيلول (سبتمبر) ١٩٢١م. وتخرجت بشهادة معلم في المدارس الابتدائية سنة ١٩٢٤م. ولما باشرت التعليم في أواسط إيلول/سبتمير ١٩٢٤م كانت سني دون السابعة عشرة. (وعملت في التعليم ٦٧ سنة) وقررت أن أتوقف عن التعليم الذي مارسته في أماكن كثيرة كما سيتضح للقارئ فيما بعد، سنة ١٩٩١م (ثم تابعت بحوثي ودراساتي ولا أزال حتى الساعة، ولله الحمد!). ■



التسامح.. القوة المنسية (٢-٢)

النخب العربية والموقف من« التسامح»

فصام الوعي

احميده النيفر* - تونس

* أستاذ العقيدة والفكر الإسلامي المعاصر-جامعة الزيتونة -تونس .

منذ عشر سنوات، تبنت منظمة اليونسكو بمناسبة انقضاء نصف قرن على تأسيسها، إعلانًا محددًا للمبادئ التي يقوم عليها مفهوم التسامح. لعل أهم ما ورد في هذا الإعلان هو تعريفه للتسامح بأنه: «لا يعني اللامبالاة كما لا يدل على المسايرة والمجاملة، إنما هو تقدير لما ينطوي عليه التعدد الثقافي في العالم من ثراء. إنه الوقوف على ما يحمله تنوع طرق التعبير البشرية من دلالات فرادة الذات الإنسانية وتميزها».

أول ما يفيده هذا التعريف هو أن موضوع التسامح يمكن أن يساء فهمه من أكثر من وجه، لذلك حرص التعريف على الابتداء باستبعاد ما يمكن أن يفهم من التسامح خطأ. هو موضوع محتاج إلى تصحيح شأن جملة من المفاهيم الأخرى ذات مضامين ثقافية أو اجتماعية أو سياسية تطورت خاصة مع تحولات القرن المنصرم، واقتحمت فضاءات لم تواكب تلك التطورات فحملت من الدلالات ما لا تعنيه ضرورة. في هذه الحالات يكون سوء الفهم أمرًا متوقعًا يرجع في جزء هام منه إلى أن تلك المفاهيم وفدت على مجتمعات غير ذات صلة فعلية بالفكر والإبداع. فضلاً عن هذا فإن نفس تلك المفاهيم - والتسامح على رأسها- تظل، حتى في المجتمعات المنخرطة في التجديد بنسبة عالية من الوعي والالتزام، مثيرة للتساؤل والمراجعة.

جانب أول من تساؤلنا يتعلق بالحذر الرافض لمثل هذا المفهوم في عالمنا وكأن سنتنا الثقافية لم تعرف إليه سبيلاً في أي وقت من الأوقات.

ما يساعدنا في دراسة «مشروعية» توجس النخب في البلاد العربية والإسلامية من مثل هذا المفهوم الحديث هو الجانب الثاني من تعريف اليونسكو. في هذا الجانب نجد أن أساس التسامح هو الإقرار بحد من المساواة بين الصيغ التعبيرية المختلفة على اعتبار أن تنوعها ينبغي أن يكون حافزًا على إدراك ما تستبطنه كل خصوصية من طرافة وإضافة. انطلاقًا من هذا الإقرار يضحي التسامح اعترافًا بحقوق شاملة للذات الإنسانية وبالحريات الأساسية لكل الأفراد.

إذا استبعدنا في مقالنا ما يتذرع به بعضنا من تعذر الإقرار الاجتماعي والسياسي بالمساواة إجرائيًا وتنظيميًا، واقتصرنا على بحث الموضوع من جانبه النظري والتاريخي المقارن فإنه يتبين أن رفض التسامح في دلالته المعتمدة في نص اليونسكو يرجع إلى بنية ثقافية خاصة بحاجة إلى الدرس والتحليل.

بماذا تتميز تلك البنية في رفضها للتسامح إن هو تجاوز حدود المراعاة والمداراة؟

هي بنية امتثالية، واثقة بمعارفها لا ترى حاجة إلى طرح أسئلة جديدة فضلاً عن أن تتوقع الإفادة مما يمكن أن يقدمه الآخر من تجاربه وخبرته. هي - في عدم إيمانها بالتكافؤ مع المختلف، وفي إعلانها المنطوق أو المكتوم عن عدم حاجتها إلى ثرائه الإنساني الخاص- تكون قد صرحت بإحدى المعضلات الأساس في الفكر العربي الإسلامي المعاصر، معضلة تصورية للعالم. امتثالية هذا البناء الثقافي والفكري تشي بامتلاء معرفي لا يدرك للمساءلة معنى لكونه يطابق بين ما لديه من «حقائق ومعارف» وبين العالم في مداه البعيد وفي حدوده الدنيا. نحن أمام عائق معرفي منطلقه بنية ثقافية تركزت فيها ثقتها بما توصلت

إليه من الإجابات الكبرى فضلاً عن الصغرى لأن العالم والوجود، في تقديرها، محدودان أمكن الإطباق عليهما وضبطهما.

المفارقة الجلى أن هذه المعضلة التصورية على طرفي نقيض مع أساس من أسس التصور القرآني حين صرح في أكثر من مناسبة أن الكون خاضع لحركة تغير دائم يتعذر معها ادعاء أي نوع من إشباع[١]. نجد هذا في قوله تعالى:

- ﴿يسأله من في السماوات والأرض كل يوم هو في شأن﴾[٢].
- ﴿يزيد في الخلق ما يشاء إن الله على كل شيء قدير﴾ [٣]

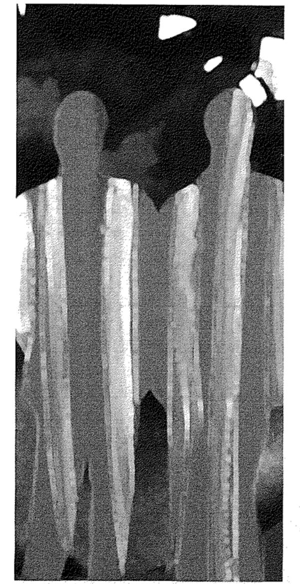
﴿نرفع درجات من نشاء وفوق كل ذي علم عليم﴾[٤]

لا تسمح مثل هذه الأمثلة بقبول أن يكون الكون محدودًا أو أن تكون معرفتنا له ولما هو دونه قد بلغت مداها وحدودها النهائية؛ وإذا كان الخطاب القرآني لا يعتبر أن الوجود تطور صرف تُفقد معه كل غائية فإنه في ذات الوقت يرفض أن يكون الفكر الديني خصمًا للتطور أو استهجانًا لمزيد من المعرفة والمراجعة، شأنه في ذلك شأن المعرفة: تطور مع توفر عناصر تنزع إلى البقاء.

من جهة ثانية فإن نفس الخطاب القرآني في خصوص مفهوم المعرفة يؤدي إلى أنه مفهوم لا يمكن أن يقوم إلا على المنهج التجريبي القائل إن الملاحظة والتجربة هما أساس العلم وأصله. خصوصية الخطاب القرآني في هذا المجال تمثلت في جعل المحسوس المتناهي نصب العينين من أجل الحصول على المعرفة ومزيد من الاقتراب منها فهي لا تفتأ باحثة ممحصة[٥].

باعتماد هذين الجانبين، التصوري والمنهجي، يمكن القول إن البنية الثقافية السائدة والمتوجسة من كل مسعى بحثي يسائل ويراجع لا يمكنه أن يطمئن أو ينتبه لدلالات الثراء الإنساني الذي يحيل عليه مفهوم التسامح حين ينفصل عن مجرد المسايرة.

ما يعد لافتًا للنظر هو أن النخب العربية في عمومها تتبنى أحد موقفين من التسامح لا يختلفان من حيث تعبيرهما عن فصام في الوعي: هي إما رافضة للتسامح وتعتبر في الوقت نفسه أن حذرها الرافض ليس إلا اندراجًا في صميم اتباعية الخطاب القرآني ووفاء له، وإما أنها معتقدة أن التسامح الذي يعيد الاعتبار للذات الإنسانية متعارض جوهريًا مع الثقافة العربية الإسلامية وقيمها التأسيسية، وهي لذلك تتبنى مرجعية مغايرة ومناهضة لتلك الثقافة. نحن، في الغالب الأعم، بين تمشيين يبدوان متناقضين لكنهما متفقين في منهج القطيعة الذي يتبنيانه. قطيعة الفكر التراثي الذي يرى أن الحضارة كامنة بالقوة في ثقافته المحلية فهو معرض عن كل ماعداها، وقطيعة الخطاب التحديثي في إنكاره لإمكانية تفعيل الخصوصيات الذاتية باعتبار أن العلة متأتية من تلك الخصوصيات فلا مناص من «استيراد» ثقافي إذا أردنا استرجاع فاعليتنا.



هذه هي مفارقة النخب العربية، تفوت على مجتمعاتها فرصًا تاريخية يمكن من خلالها تفعيل قدراتها في الفكر والشخصية الذاتيين بتجديد الوعي الذي يعيد الاعتبار للذات بما تكتسبه من شخصية جديدة تتحقق بتمثل تعبيرات ثقافية مختلفة.

التسامح وإشكالية المفهوم

إذا أردنا مزيدًا من التشريح للبنية الثقافية الخاصة في موقفها من قيمة التسامح فلا بد أن نقر - نتيجة لما كنا قد بسطنا فيه القول آنفا - أننا في حالة فصام الوعي. نحن ما نزال- داخليًا - بين منزلتين: منزلة الخطاب التراثي الذي يظن أن الهوية الثقافية - الدينية لا صلة لها بمثل هذه القيم التي يحيل عليها التسامح في صياغته الحديثة وأنه لا بد من الإصرار على علاقة التصادم مع الآخر وأن أقصى ما يمكن قبوله هو ما أقره رجال الشرع من السلف فيما يتصل بأهل الذمة وأشباههم ممن يخالفون أهل القبلة. ثم هناك منزلة من يرى ضرورة توطين الحضارة الوافدة واستنبات قيمها توقيًا خطر التهميش التاريخي واعتبارًا لعجز الثقافة المحلية عن استيعاب مطالب الحضارة العصرية.

نحن أمام وجهين لبنية ثقافية واحدة، بنية «التمركز على الذات»، تمركز يصادر التنوع داخل مجتمعه فضلاً عن علاقته بالمجتمعات الأخرى.

يكشف هذا التمركز زيف ما يظهر من تباين بين أصحاب المنزلتين، إنه يعريه فيبديه جزئيًا لأن المنزلتين كلتيهما لا تقران بأهمية التعدد الذي يعتمل في أعماق كل مجتمع.

نفس التمركز يفضي بكلتا المنزلتين، التراثية والتحديثية، إلى عدم تقدير أهمية التاريخ لذلك، فهما تظلان قاصرتين عن صناعته مجددًا. هذا ما آل إليه أمر التراثيين: ظلوا ضائقين ذرعًا بعصرهم وقيمه وتوجهاته الفكرية، يحلمون بعصور ذهبية انقضت، لذلك عملوا على إعادة إنتاج أنفسهم معرفيًا وما أنجبوا اجتماعيًا سوى الاحتجاج أو الاستقالة أو العنف في أسوأ الأحوال. التحديثيون من جهتهم لم ينظروا إلى تاريخ الغرب بعقل ناقد، فلم يعيدوا النظر في حداثته بل عملوا على استيعابها في منظومتهم الخاصة على اعتبارها مكتسبات إنسانية واكتشافات عقلية نهائية. ذلك ما شوهد في التحديث

التحديثيون في البلاد العربية الإسلامية ظلوا مشدودين إلى ثمرات الحراك الفكري والاجتماعي وأهملوا دينامية التحولات التاريخية التي عرفتها أوروبا والتي انتهت بها إلى تكريس قيمتي الفرد والتسامح

العربي في العقود الماضية في أكثر من قطر: تحديث هش وجزئي صاحبته مصادرة للتنوع وقمع للاختلاف مما جعل الجهود الفكرية والسياسية غير مبدعة.

في تقويم حصاد المنزلتين يمكن القول إنه ليس هناك بينهما اختلاف في الجوهر لأنهما في تمركزهما لم تعبرا عن وعي بأهمية الاختلاف ذاته.

إذا أردنا أن نحقق في الأمر بالمثال فإن الفكر التاريخي النقدي يوصل إلى أن التسامح في الغرب بمعناه الحديث وقع اكتشافه تدريجيًا. انطلق مع القرن السادس عشر عبر حركية داخلية وأخرى خارجية وضعت الضمير الأوروبي أمام واقع أفرزته الحروب الدينية وأثبتت من خلاله وجود أطراف داخل المجتمعات الأوروبية لا تشاطر المعتقدات الدينية السائدة. في ذات الفترة وإثر اكتشاف العالم الجديد، أمريكا، اتضح للأوروبيين وجود أعراق ولغات وثقافات لا عهد لهم بها. ثم تركز مع القرن الثامن عشر ما عرف بعصر الأنوار الذي تنامت معه مفاهيم جديدة مثل الحرية والتسامح والفصل بين السلطات. مثل هذه السيرورة طورت قيمًا جديدة ومعاني كامنة وضعت لها مؤسسات ترسخت عبر القرون، وهي ما تزال تنمو محدثة في كل طور تحولات نوعية تتطلب وعيًا مختلفًا عن شروط الوعي السابق.

كيف تم عندنا تمثل هذه التجربة التاريخية الهامة ؟

ما تم من قبل التحديثيين كان عجزًا عن أي تمثل

لتلك السيرورة في الأفق الثقافي الخاص. لقد اختفت من اعتبارهم كل معاني التكريم الإنساني في الثقافة الإسلامية ومعها مضامين خلافة الإنسان في الأرض في المجالات المعرفية والأخلاقية والاجتماعية. كانوا كأنهم ما سمعوا عن قيم الإسلام ومعانيه التأسيسية فضلاً عما تم إنجازه من علاقة بينها وبين التاريخ الوسيط في جهات عديدة من العالم القديم. أكثر من ذلك، كانوا – وهم الأقدر مبدئيًا على معاصرة تقيم نديّة حضارية مع الآخر- يتغافلون عما شهده الغرب الأوروبي في القرن السابع عشر من نقاش تأسست عليه مقولة حرية الضمير التي أفرزت قيمة التسامح الحديثة، ومن ثم فإنهم لم يلقوا بالاً لما تحقق مثلاً على يدي البروتستنتي «بيار بايبل» في حواره مع الكاثوليكي «جاك بوسيي» عن كرامة الإنسان وضرورة تحييد الدولة وما يتولد عنهما من قيمة حرية الضمير والاعتقاد وقيمة التسامح التي تعتبر عندئذ «قيمًا مركزية لا يمكن بحال التهاون بها لأن مكانة الفرد واختياره الحر من إرادة الله».

لا شك أن هذه الاعتبارات «اللاهوتية – الدينية» تراجعت في القرن الثامن عشر مع «عمنويل كانت» وغيره تاركة المجال للاعتبارات الوضعية في تأسيس قيمة الكرامة الإنسانية وحرية الاعتقاد والتدين. ما نرمي إليه بهذا المثال هو أن التحديثيين في البلاد العربية الإسلامية ظلوا مشدودين إلى ثمرات الحراك الفكري والاجتماعي وأهملوا ديناميةالتحولات التاريخية التي عرفتها أوروبا والتي انتهت بها إلى تكريس قيمتي الفرد والتسامح. لذلك لم يعوا أن علاقة تلك القيم بالتاريخ الأوروبي كانت علاقة إشكالية أي أنها لم تعرف حلاً ناجزًا ونهائيًا وأنها لم تكن قطيعة مع الإيمان والتأصيل الديني. لو أنهم أدركوا تلك الدينامية لما مانعوا في بروز توجه تجديدي ذاتي يبدع سيرورة فكرية لا تتصادم بالدين، بل تعمل من أفق الثقافة والتاريخ الخاصين.

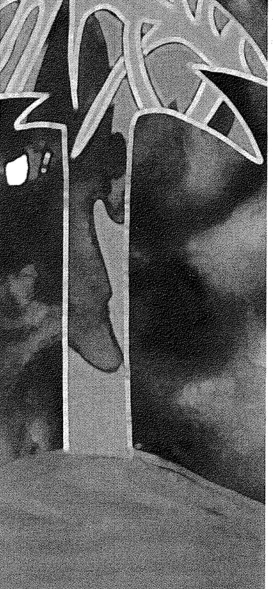
الخطاب التراثي، من جهته كان قد تبنى، نتيجة تمركز على الذات، منهجًا إصلاحيًا وفق شروط وعي تاريخي سابق هدفه إعادة إنتاج حقب ماضية تعتبر ذهبية. لذلك لم يكلف دعاة الخطاب التراثي أنفسهم عناء الالتحام بشروط الوعي العالمي الجديد، كما لم يفكروا فيما يجعل من قيم تكريم الله للإنسان وخلافته في الأرض قيمًا كونية مالكة لمشروعية عابرة للتاريخ وصانعة له.

معضلة هذا النوع من التفكير هو اعتقاده الراسخ أن العالمية التي تحققت ماضيًا على أيدي المسلمين إنما تحققت بالسيطرة السياسية- العسكرية وبالأخص بالهيمنة الثقافية-الدينية. بهذا الرأي الذي يسهل نقضه أصبح الفكر التراثي مشدودًا إلى حقبة من الحقب التاريخية بعد أن حولها إلى منظومة فكرية واجتماعية مصادرًا نتيجة ذلك كل تعدد واختلاف. مثل هذا التوجه المتمركز على الذات، النافي للآخر لا يختلف عما سعى إلى إقراره دعاة تمركز أوروبي مقابل حين اعتبروا أن الإسهام الأهم بل الوحيد للإسلام في الحضارة الغربية يتمثل في القطيعة التي أحدثها بين الشرق والغرب؛ «فلولا محمد (عليه السلام) والغزو العربي –الإسلامي لما اعتمدت أوروبا على نفسها من أجل النهوض والتقدم».

هو وجه آخر لتمركز ثقافي عبر عنه مثلاً «هنري بيران» في كتابه «محمد وشرلمان» الصادر سنة ١٩٣٧م حين اعتبر أنه لم يكن للثقافة الإسلامية من أهمية إلا بالقدر الذي مكنت به الهوية الأوروبية من أن تتحدد، ذلك تم بفضل قطيعتها مع «الثقافة العربية الغازية».

القراءات التأثيمية المعاصرة

> **لم يكلف دعاة الخطاب التراثي أنفسهم عناء الالتحام بشروط الوعي العالمي الجديد، كما لم يفكروا فيما يجعل من قيم تكريم الله للإنسان وخلافته في الأرض قيمًا كونية مالكة لمشروعية عابرة للتاريخ وصانعة له**



شهد هذا العام نقاشًا أوروبيًا حادًا بين النخب والمفكرين والساسة نتيجة الشروع في مناقشة انخراط تركيا في الاتحاد الأوروبي. أثيرت كل الاعتبارات السياسية والاقتصادية والديموغرافية والقانونية وظلت الحكومة التركية متشبثة بمطلبها الذي تعتبره شرعيًا نظرًا إلى مساعيها القديمة المتعلقة بالانضمام إلى الاتحاد والتي انطلقت منذ ستينيات القرن الماضي. أهم ما في هذا الملف هو ما أثاره الجدل عندما بلغ درجة الاستعار، خاصة في فرنسا، فطرحت عوائق الدين والثقافة التي تحول - عند البعض - دون انضمام تركيا، ومن ثم استعصى الجدل أو كاد لأنه لامس قضايا شبه محرمة: الهوية الأوروبية وطبيعة العلاقة مع الدين عامة والإسلام والمسلمين خاصة.

لقد انبعثت روح عدائية لتثبت مدى بعد بعض الأوساط الأوروبية عن التسامح ومدى رفضها للاختلاف الثقافي. ذلك ما حرص على التصدي له مثلاً أحد عقلاء أوروبا: جاك دولور حين رفع عقيرته مذكرًا بأن «الاتحاد الأوروبي ليس ناديًا مسيحيًا مغلقًا».

يتبين من هذه الضجة الكبرى أن مقولة المواجهة بين الإسلام والحضارة الغربية حاضرة بقوة يحفزها «خطر الإرهاب» المتربص الذي يعمل عدد من الإعلاميين والساسة على إبرازه لأنه يسهل فهم الأحداث دون الإقرار بأية مسؤولية في ما حصل ويحصل.

ما يعنينا بصفة دقيقة في هذا المثال القريب منا والموصول بالتسامح هو ما يبينه من طبيعة العلاقة بين الذات والآخر.

كتب «صمويل هنتكتون» في منتصف التسعينيات أن الصراع بين الثقافات والأعراق والمعتقدات لا مناص منه وأن الصدام بين العالم الإسلامي والغرب أمر واقع لا محالة، ثم جاءت أحداث ٩/١١ وكأنها تؤكد مقولة الصدام تلك بين ذات مهددة وآخر يمثل الشر.

في أوروبا الغربية نشرت الصحفية الإيطالية «أوريانا فيلاتشي» إثر أحداث سبتمبر ٢٠٠١م كتابًا بعنوان «الغيظ والكبرياء» ثم أردفته بثان إثر أحداث مدريد في مارس ٢٠٠٤م تحت عنوان «قوة العقل». تكمن أهمية الكتابين اللذين روجت لهما بعض وسائل الإعلام الغربية في أنهما يدينان «الإسلام لأنه مصدر شر مطلق في جوهره وتاريخه وحاضره».

هذا العام، وضمن نفس التوجه التأثيمي للإسلام، واصلت المؤرخة البريطانية الجنسية (المصرية المولد واليهودية الثقافة) «بات يعور» مسيرتها القدحية بنشر كتاب تحت عنوان مثير «عرابيًا: المحور العربي الأوروبي». يقوم هذا العمل على فكرتين أساسيتين: أولاهما أن عقدة العنف والإرهاب المستحكمة في العالم الإسلامي مصدرها الدين الإسلامي ذاته وليس المجموعات المتطرفة وحدها، أما الفكرة الثانية فهي أن أوروبا غدت مقاطعة عربية بل مستعمرة

إسلامية.

لماذا نذكر هذه الأمثلة لقراءات تأثيمية لا تعرف التسامح ولا تعتني بدراسة تاريخ الحضارة الغربية دراسة موضوعية؟

نذكرها لأن الغرب فيه هذا النوع من التوجه القوي لكنه يحمل توجهات أخرى مغايرة ينبغي أن ننتبه إليها ونطلع عليها ونتفاعل معها خاصة في المجالات المعرفية والإعلامية والجمعياتية.

هناك على سبيل المثال في المستوى الأكاديمي مدرسة «مارشال هودجسون» في الولايات المتحدة القائلة بمقولة التاريخ الشامل، وأنه لا يستقيم فهم تاريخ النهوض الأوروبي الاقتصادي والتقني والإنساني دون قراءة قرون الإسلام السبعة ما بين العاشر والسابع عشر ودورها في تاريخ العالم وحضارته الحديثة[٦].

في المستوى الجمعياتي هناك في الغرب عدد مهم من مؤسسات المجتمع الأهلي التي تعمل من أجل الحوار وترى أن التاريخ الإسلامي تاريخ عالمي وأن حضارته عالمية في ماضيها ومستقبلها. من بينها جمعية البحوث الإسلامية المسيحية في فرنسا التي تعتبر أن حوار أعضائها وما ينشرونه ليس بقصد الدعوة أو السجال. إنها ترى أن كل طرف في تمسكه بجوهر إيمانه وبنظرته إلى العالم وفيما يقوم به



من بحوث في قضايا معاصرة إنما يساعد على توسيع رؤيته ومقولاته كما يساعد الطرف المحاور على اكتشاف القيمة الدينية لتراثه ورؤيته الإيمانية الخاصين. بهذا المعنى يكون الإيمان لدى الطرفين هو الطريق المميزة للقاء الله[٧].

في المجال الإعلامي ما نزال نتقدم بخطوات محتشمة جدًا لأننا لم نفكر بعد في بلورة إعلام يحترم المخاطبين- في الداخل والخارج- ويقدر تنوعهم.

ما لا مناص من تركيزه في خصوص قيمة التسامح هو حتمية مراجعتنا لمقولة صراع الشرق والغرب وضرورة تنسيب رؤيتنا لذاتنا وللآخر ولزوم تبين أن العلاقة بينهما هي علاقة تفاعلية- إشكالية: تفاعلية لأن الطرفين متلازمان لا يتحققان بالتماثل أو الانكفاء والتنافي لكن بالتدافع والتجاوز الناشئ عن تجديد الفاعلية، وهي علاقة إشكالية، إذ لا يمكن أن تحسم مرة واحدة وبصفة نهائية بل تظل متجددة وبحاجة دائمة إلى التحيين خصوصًا بعد أن أصبحنا جميعًا نعيش حضارة واحدة رغم تنوع مرجعياتنا الثقافية. ■

الهوامش

١- انظر محمد إقبال في خصوص رؤيته للإنسان والزمان في كتابه: تجديد الفكر الديني في الإسلام وكذلك دراستنا عن نفس الموضوع المنشور في كتاب: النص الديني والتراث الإسلامي قراءة نقدية، دار الهادي، بيروت ٢٠٠٤.

٢- سورة الرحمن ٥٥/٢٩.

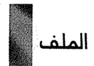
٣- سورة فاطر ٣٥/١.

٤- سورة يوسف ١٢/٧٦.

٥- راجع الآيات التي تناولت السمع والبصر والفؤاد ومسؤولية الإنسان إزاءها: مثلا سورة ق ٥٠/٣٧؛ سورة الملك ٦٧/٢٣؛ سورة الأحقاف ٤٦/٢٦؛ سورة النحل ١٦/٧٨.

٦- انظر مجلة الاجتهاد البيروتية عدد: ٢٦-٢٧ السنة السابعة ١٤١٥/١٩٩٥.

٧- راجع كتاب «الكتب السماوية التي تسائلنا» ترجمة احميدة النيفر، نشر مركز الدراسات المسيحية الإسلامية جامعة البالمند،طرابلس لبنان ٢٠٠٤م.



خطر غياب التسامح موجود في كل مجتمعات الأرض

المتعصبون يخافون مواجهة الأفكار المغايرة

إياد أبو عوض - روسيا

التصادم والاختلاف بين مجموعات من البشر أصبحا من العناوين الرئيسة التي نقرؤها أو نسمع عنها في أيامنا هذه. مجموعات مختلفة، ذات اعتقادات أو أصول أو مبادئ متغايرة يصلون إلى الاصطدام المباشر ومحاولة إيذاء الآخرين المختلفين معهم في الأفكار أو الرؤى.
الظروف التي نعيشها اليوم، بكل ما بها من ظواهر غريبة كالإرهاب الناتج عن التعصب والعنف وغيرهما، تتطلب منا النظر بواقعية وموضوعية إلى الأحداث من جوانبها المختلفة ومن جميع الزوايا، فالمصلحة التي نتحدث عنها هنا هي مصلحة إنسانية شاملة تتعدى التوجه القومي أو العشائري أو الديني أو المذهبي.

معنى التسامح

إذا أردنا الحديث عن التسامح فعلينا، بداية، تحديد المقصود بهذا التعبير ومن ثم الوصول إلى معان أخرى لمصطلحات مرتبطة بمفهوم التسامح.

التسامح بمعناه المبسط هو القدرة على تقبل أمور معينة تختلف عما هو معروف لدينا أو ما هو من معتقداتنا.

حسب بعض المصادر، فمعنى التسامح هو القدرة على التعايش مع قوم يختلفون عنا في الصفات الأساسية، والتسامح بهذا المعنى صعب إلى حد ما وذلك لسبب بسيط ألا وهو أن البشر في جميع أنحاء الأرض اجتمعوا على تشكيل مجتمعات مكونة من أفراد متوافقين في صفات العرق أو اللغة أو الدين منذ بدء التاريخ، لكن مع توسع مساحات الدول ودخول جماعات ذات أعراق ومعتقدات دينية مختلفة فإن الاختلافات بدأت في الظهور وظهرت حول كل اختلاف دائرة صراع خاصة به أو متشابكة فكونت دوائر صراعية تخبو حينًا وتشعل حينًا، لكن العديد من المجتمعات الحديثة مؤلفة من ثقافات وأديان ومبادئ سياسية متعددة، ومع ذلك فإن هذه المجتمعات تمكنت من العيش بتسامح تام وتوافق وذلك لتمكنهم من بناء مبادئ مشتركة تجمعهم ولا تتعارض مع معتقداتهم سواء السياسية أو الدينية.

في التسامح قال الفيلسوف فولتير: «ما هو التسامح؟ إنه نتيجة متلازمة مع طبيعتنا البشرية، إننا جميعًا من نتاج الضعف، كلنا هشون وميالون للخطأ، لذا فدعونا يتسامح بعضنا مع بعض ونتسامح مع جنون بعضنا البعض بشكل متبادل».

بكلمات أخرى، يريد فولتير القول إن اختلافاتنا وتعددنا هو جزء من كينونتنا البشرية، هذه الكينونة المحتوية، فيما تحتوي، على عيوب ونقائص، والحل الوحيد هو ألا نمعن النظر في الاختلافات والعيوب (من وجهة نظرنا) لما سيؤدي بنا إلى التصادم مع الآخرين فـ «جنون بعضنا» كما يقول فولتير هو ما يمكننا وصفه بالتعصب الذي يؤدي بنا إلى إيذاء

بعضنا الآخر.

إذا عدنا إلى تعريف «التسامح» كما أقرته منظمة اليونسكو في مؤتمرها العام الثامن والعشرين في عام ١٩٩٥م، فإنه يعني: (الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا، ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر وحرية المعتقد. وأنه الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبًا أخلاقيًا فحسب وإنما واجب سياسي وقانوني أيضًا، والتسامح هو الفضيلة التي تسهل إنشاء السلام وإحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب).

نظرة تاريخية

نظرة متفحصة للعديد من المراحل التاريخية في حياة البشر تظهر لنا أن الاختلافات العرقية والدينية كانت السبب المباشر للعديد من الويلات والأحداث الدامية، من الرق واستعباد البشر (بدءًا باستعباد المصريين القدماء لبني اسرائيل حتى الوصول إلى استعباد الأفارقة ونقلهم كرقيق إلى دول أوروبية وأمريكية مختلفة) إلى الأحداث السوداء والحروب الدينية العمياء وأهمها الحروب الصليبية التي توجهت من أوروبا إلى الشرق للرغبة في السيطرة على ما كان جزءًا من أراضي المسلمين بحجة الدين.

في التاريخ الحديث، فإن التعصب للعرق (الآري) أدى بألمانيا إلى التسبب في قتل الملايين في الحرب العالمية الثانية وإحداث دمار لم يسبق له مثيل.

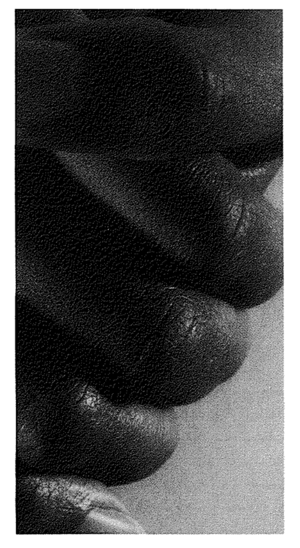
كل ما مضى من صراعات وحروب كان الدافع الأساسي وراءه هو التعصب الأعمى للعرق أو المبادئ السياسية أو الدين دون معرفة عميقة بالمعاني السامية التي توفرها الأديان وتحض عليها.

بالنظر إلى كل السلبيات التي أدت بالعديد من مراحلنا التاريخية إلى مشاهد من الدمار والبؤس، فإنه يتوجب علينا أن نتجنب أخطاء الماضي الخاصة بهذا الموضوع، وتجنبها يتم بواسطة التسامح فقط، أي تقبل الآخر بعرقه وبعاداته وبمعتقداته وعدم البحث عن نقاط الخلاف والتصادم وإنما البحث عن نقاط التوافق والعمل على إيجاد نقاط التقاء وعوامل مشتركة تسهل على كلينا العيش المشترك والتعاون من أجل ما فيه خير الطرفين وبالنتيجة خير البشرية جمعاء.

التسامح في الإسلام

رسخ الإسلام أسس التسامح بين المسلمين أنفسهم وبينهم وبين غيرهم، هذا الأمر يبدو جليًا فيما يلي:

- يعمل الإسلام على أن يوضح للمسلمين فكرة أن الديانات السماوية تستقي من معين واحد من أجل التسامح، فقال: ﴿شرع لكم من الدين ما وصى به نوحًا والذي أوحينا إليك وما وصينا به إبراهيم وموسى وعيسى أن أقيموا الدين ولا تتفرقوا فيه﴾ وعمل على ترسيخ مبدأ أن جميع الأنبياء إخوة.



- يرسخ الإسلام تحت مبدأ التسامح أن لا إكراه في الدين، فالعقيدة ينبغي أن يستقبلها القلب والعقل بشكل واضح وجلي للقبول بالدخول في الدين ﴿لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي فمن يكفر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة الوثقى لا انفصام لها﴾.

- يوضح الإسلام لأصحابه أن أمكنة العبادات على اختلافها محترمة في نظر المسلمين، فها هو القرآن الكريم يقول: ﴿ولولا دفع الله الناس بعضهم ببعض لهدمت صوامع وبيع وصلوات ومساجد يذكر فيها اسم الله كثيرًا﴾.

- يحض الإسلام على النظر إلى غير المسلمين على أنهم بشر، يجادلونهم بالتي هي أحسن، فقال القرآن الكريم: ﴿ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن﴾.

- يرسخ الإسلام في قلوب المسلمين البر بغير المسلمين وحسن الضيافة لهم، فها هو القرآن الكريم يقول للمسلمين: ﴿وطعام الذين أوتوا الكتاب حل لكم وطعامكم حل لهم﴾.

- يظهر الإسلام بما لا يدع مجالاً للشك أن لا عداوة بين المسلمين وغيرهم، لمجرد كونهم غير مسلمين، عن ذلك قال القرآن الكريم: ﴿وقالت اليهود ليست النصارى على شيء، وقالت النصارى ليست اليهود على شيء، وهم يتلون الكتاب، كذلك قال الذين لا يعلمون مثل قولهم فالله يحكم بينهم يوم القيامة فيما كانوا فيه يختلفون﴾.

في التاريخ الإسلامي يمكننا ذكر العديد من الأمثلة عن التسامح الذي أظهره المسلمون تجاه غيرهم، كانت مدينة القدس عاصمة اليهود حتى عام ٧١ للميلاد، في هذا العام دخل الرومان المدينة ونفوهم -أي اليهود- من المنطقة بعد الكثير من العذاب، وبعد اعتناق الإمبراطورية الرومانية للديانة المسيحية، أصبحت القدس مركز الاهتمام الديني للديانة المسيحية وبقيت القدس مسيحية بيزنطية حتى القرن السابع الميلادي.

غزا الفرس المنطقة لفترة قصيرة من الزمن ثم أعاد البيزنطيون سيطرتهم عليها، هنا يمكننا تخيل المدى الذي وصلت إليه المدينة من العنف والعنف المضاد والتعصب الديني على حساب

الالتزام دون علم بالدين أو الاتجاه السياسي أو الثقافي قد يقود بعضهم إلى التعصب والتطرف، والتعصب هو أيضًا نتيجة حتمية للخوف من مواجهة حقائق وأفكار مغايرة

الأديان الأخرى ومعتنقيها. نقطة التحول الرئيسة كانت عندما دخل الجيش الإسلامي القدس فاتحًا ليتم وضع حد للتعصب والقتل والنفي والمجازر. الطريقة التي دخل فيها الخليفة عمر بن الخطاب، رضي الله عنه، المدينة كانت رمزًا للتسامح والمحبة، كان في استقبال الخليفة الراشد البطريرك اليوناني سوفرونيوس، طلب منه عمر بن الخطاب أن يأخذه إلى المكان الذي توجد فيه الصخرة حيث عرج بالرسول صلى الله عليه وسلم إلى السماء. فذهب عمر وقام بالصلاة في ذلك الموقع، بدا الخوف واضحًا على البطريرك ظنًا منه أن نهاية المدينة بمعالمها المسيحية وشيكة، بعد ذلك، طلب منه عمر أن يريه الكنائس (المعابد) المسيحية في المدينة وعندما دخل معه إلى الكنيسة كان أوان أداء الصلاة هناك قد حل، فدعاه البطريرك بكرم أخلاق منه أن يصلي داخل الكنيسة، لكن عمر وبدماثة فائقة رفض وأوضح أنه لو أدى الصلاة هناك فسيقوم المسلمون بوضع مزار في الموقع ببناء مسجد فيه مما سيؤدي إلى هدم الكنيسة وهو - أي عمر- لم يرد لهذا أن يحدث، فخرج منها وابتعد عنها قليلاً وأدى الصلاة في الموقع المعروف الآن بمسجد عمر.

باختصار، كان هذا التسامح من قبل القائد المنتصر هو الأساس الذي أدى إلى تعايش رائع بين المسلمين والمسيحيين واليهود في المدينة المقدسة دام سنين وسنين تلت لم يتم خلالها إجبار أي شخص

على اعتناق الإسلام، كل كان يمكنه العيش حسب معتقداته وأداء الشعائر التي يؤمن بها.

في القرن الحادي عشر، دخل الصليبيون المدينة وعاثوا فيها فسادًا وقتلاً وتدميرًا حتى إنهم قتلوا المسيحيين المعتنقين لنفس ديانتهم لأنهم كانوا متعايشين مع المسلمين، حسب المصادر التي وصلتنا اليوم، فإن عدد المسلمين الذين قتلوا على يد الصليبيين وصل إلى أربعين ألفًا. بقدوم صلاح الدين الأيوبي وجمعه المسلمين تحت راية واحدة لاسترداد القدس، هزم الصليبيون في معركة حطين عام ١١٨٧م، دخل صلاح الدين المدينة وخاف المسيحيون المقدسيون أن ينتقم من كل ما هو مسيحي، كل ما فعله القائد المسلم كان الطلب من المسيحيين الكاثوليك (الذين أتوا مع الصليبيين) الرحيل عن المدينة وسمح للأرثوذكس (الذين كانوا هناك قبل الحملة الصليبية) بالبقاء ولم يقتل مسيحيًا واحدًا.

بهذه الأخلاق وهذا التسامح عادت المدينة إلى التعايش والسلام لقرون من الزمن.

بعد كل ما ذكرناه، فهناك من يبيحون القتل والتخريب للمسلمين وممتلكاتهم أو لغير المسلمين وممتلكاتهم، والحق أقول: «من أين لهم بهذا الفكر؟ صدقًا، لا أعلم».

مفهوم التسامح هو نفسه في معظم الأديان (إن لم نقل جميعها) فالمسيح في الإنجيل مثلاً يدعو أتباعه إلى أن يحبوا أعداءهم ويرفض استخدام القوة ويحض على التحاور مع الآخر.

التسامح هو إذًا مبدأ إنساني تمليه الأخلاق الحميدة والتعاليم الدينية ويمليه العقل الواعي المدرك.

إن خطر غياب التسامح موجود في كل مجتمعات الأرض وليس مقتصرًا على دولة أو فكر أو دين بل هو خطر عالمي لأن البديل الوحيد للتسامح هو العنف من قبل أولئك الذين يرغبون في إجبار الآخرين على قبول فكرهم وطريقتهم ونظرتهم إلى الحضارة بالقوة.

مبادئ التسامح

- الحقيقة التي يجب أن نعرفها أن الالتزام دون علم بالدين أو الاتجاه السياسي أو الثقافي قد يقود بعضهم إلى التعصب والتطرف، فالتعصب هو النتيجة المباشرة للجهل بالمبادئ الدينية مثلاً، فالإيمان بمعتقدات دينية مختلفة وحرية أداء شعائر دينية مختلفة مكفول في الإسلام كما هو مكفول في كل الأديان والدساتير السياسية للدول.

- التعصب وهو أيضًا النتيجة الحتمية للخوف من مواجهة حقائق وأفكار مغايرة، هناك العديد من الأمثلة على ذلك، فالقائمون على الاتحاد السوفياتي السابق عملوا على إغلاق الدولة ومنع الانفتاح على الثقافات والآراء المختلفة خوفًا من التبعات التي ستلحق بأسس النظام الشيوعي إذا تمكن الشعب من الاحتكاك بالشعوب الأخرى، وبالتالي التعرف على حقائق وأفكار ومنجزات وأخبار تدحض الفكر الشيوعي من أساسه.

- القدرة على التعايش مع أفراد يختلفون عنا في اللون أو الشكل تنبع بشكل مباشر من الوعي بأوجه الشبه فيما بيننا، الوعي بما هو أسمى من الفروق الشكلية، الوعي بمبادئ الإنسانية المشتركة التي تجمعنا بغض النظر عن الفروق العرقية بيننا.

- تقبل الرأي الآخر وضمان الحرية في التعبير لصاحبه سيثري المجتمع ويوفر البيئة المناسبة للإبداع والتعدد السلمي وتطوير الحياة بمعناها الكلي الشامل وسيؤدي إلى بناء الآلية التي ستكفل تطوير ما فيه خير المجتمعات والتخلص مما لا نفع منه.

- التسامح لا يعني المساواة فقط وإنما هو الإقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوقهم الإنسانية وحرياتهم الأساسية ويجب الأخذ به من قبل الدول والجماعات، وكذلك الأفراد فهو الطريق إلى نبذ

الاستبداد بالرأي ويتجه بنا جميعًا إلى تثبيت أسس حقوق الإنسان في العيش بما فيها حقه في الاختلاف ثقافيًا معنا.

التسامح يعطينا الحق في أن تكون لنا معتقداتنا المختلفة سياسيًا واجتماعيًا ودينيًا وأن نتمسك بهذه المعتقدات دون إجبار الآخرين على تبني معتقداتنا إذا كان ما هم مؤمنون به مختلفًا عما نؤمن به نحن، فالآخرون لهم نفس الحق الذي لنا.

نبذ العنف والتعصب هو ما يمكننا اعتباره أول الخطوات نحو التسامح بمعناه العام السامي.

التسامح في يومنا هذا

من أجمل ما في عالمنا هذا التنوع والاختلاف الذي، بالنظر إليه، يبدو وكأنه لوحة رائعة فائقة الجمال من الألوان والأشكال والرسوم.



خطر غياب التسامح موجودفي كل مجتمعات الأرض

إن العصر الذي نعيش فيه اليوم يتميز بعولمة الاقتصاد وبالسرعة المتزايدة في الحركة والتنقل والاتصال وحركات الهجرة المتبادلة بين الدول والتوسع الحضاري وتغيير الأنماط الاجتماعية والاحتكاك بالآخرين بكل اختلافاتهم ومتغيراتهم الشكلية والفكرية.

بالنظر إلى العديد من الدول، نرى مختلف الأجناس بمختلف الأفكار والمعتقدات يعيشون جنبًا إلى جنب بسلام وباحترام متبادل بعضهم لبعض دون أن يتعدى أحدهم على الآخر.

خلال فترة حياة الاتحاد السوفياتي، ومع كل ما حاولته الدولة لطمس أية معالم دينية أو فكرية بين الشعوب التي كونت الدولة، إلا أن الشعوب احتفظت بهويتها الثقافية والدينية وبدا ذلك واضحًا بعد انهيار الدولة، فالكل عادت له صورته وعاد له معتقده وتوجهه الفكري، وتعلم الجميع أن يعيش كل منهم بسلام ووئام حقيقيين، وباستثناء بعض المظاهر الشاذه، فإن المسلمين والمسيحيين واليهود يعيشون حياة مدنية متناغمة وبتسامح كبير، ولا توجد أي قوانين في روسيا الحالية تميز بين شخص وآخر على أساس المعتقد أو الفكر أو العرق.

إن خطر غياب التسامح موجود في كل مجتمعات الأرض وليس مقتصرًا على دولة أو فكر أو دين بل هو خطر عالمي لأن البديل الوحيد للتسامح هو العنف من قبل أولئك الذين يرغبون في إجبار الآخرين على قبول فكرهم وطريقتهم ونظرتهم إلى الحضارة بالقوة.

مهما كانت الصراعات والنزاعات شديدة ومشتعلة فإن النهاية الطبيعية هي الوصول إلى بر السلام والمحبة، فلماذا لا نأخذ العبرة من أحداث التاريخ؟ لماذا لا يتم تحكيم العقل أولاً؟

إن التعصب لفكرة أو لعرق بشري معين أدى وسيؤدي دائمًا إلى عواقب وخيمة ونتائج كارثية.

فلنعمل جميعًا على غرز التسامح في قلوب أبنائنا منذ أعوامهم الأولى، علينا أن نعلمهم أن لا فرق بين أي شخص وآخر إلا بما عمل، فالكل سواء، كلنا بشر نعيش في هذا العالم ونتشارك في كل ما فيه، فلنعمل على تشارك كل جمالياته ولنتعاون من أجل مستقبل أفضل من الماضي.■

عندما ينشغل معسكر بتطوير صواريخه ويطلب من الآخر تطوير مساحيق للغسيل

لا يمكن للتسامح أن يستقيم!

محمد الصاوي* - مصر

* كاتب مصري

«لا تصبح القضيةُ قضية إلا إذا أثيرت في الغرب». هذه مقولة لا يمكن تجاهلها في مجال الكتابة والعمل العام، في الظروف الحالية. كما يصعب إنكار حضورها في سياق الكلام عن التسامح. فبعض من تكلموا في التسامح إنما استُكرهوا للرد على افتراءات افتراها مستشرقون ومستغربون، وقد تبين عوار ما افتروا منذ زمن. وبعضهم إنما أراد مجاراة التيار لا أكثر، ظنًا منه أن التسامح هو أحد مخترعات القرن الحادي والعشرين!!.

ولأن العاقل لا تشغله الكلمات عن المفهومات، ولا تلهيه الملفوظات عن المقصودات. ولأن الكلام عن الشيء فرع عن تصوره، نقول إن كلمة «التسامح» صارت تعني ما يعنيه الذين يستعملونها، كلٌّ في سياق بعينه. حتى صار هنالك ما يعرف بخطاب «التسامح»، في مقابل خطاب «التعصب». والمساحة الدلالية لكلمة التسامح ضمت إليها كلمات أخر، منها: العفو والإنصاف والمسالمة والاحترام المتبادل والتعددية والتنوع والقبول بالآخر والحوار وحسن الجوار والتفاهم. وفي نظر تيار عريض في الفكر والممارسة يمثل التداول السلمي للسلطة - عبر صناديق الاقتراع - شكلاً من أشكال التسامح. وعلى النقيض نجد في الخطاب المناقض التمييز والتحيز والتعصب وأحادية الرؤية والمعاملة القاسية والاستبداد والعنف والكراهية والاستبعاد والتهميش.

ومن المألوف المعروف أن الكلمات صارت تستخدم في أيامنا ويراد بها عكس ما وضعت له من دلالة. لذلك كان النبي الخاتم صلى الله عليه وسلم حريصًا على بيان وتبيين مفهوم «الكِبر»: «بطر الحق وغمط الناس». أما إذا دخل شخص دارك وطردك منها وأعلن نفسه مالكًا لها ثم قتل فردًا من عائلتك، ثم قال لك: «كن متسامحًا، لا تتعصب ضدي»، فإنه يكون قد اغتصب اللغة واغتصب حقك معًا.

يقول الإمام الأزهري عبدالمجيد سليم: «إن كان المراد بالتعصب الغَيْرَةَ على ما يراه المرء حقًا، وبذلَ المجهود في الدفاع عنه، وعدم التسامح فيه، فذلك محمود، بل واجب بالشرع والعقل». فلا

تخدعنا الألفاظ عما تساق له من مواقف وتحيزات وانطباعات. والرجل الفطن يعي ما وراء الكلمات: «الاعتدال» «الوسطية» «الاستنارة» «التجديد» «الإصلاح». إنه يقبل بها فقط عندما تكون دالة على مفهومات بريئة من نوع صفقات العلاقات العامة والمهام الاستخباراتية.

أما التسامح فيقتضي التنوع والتعدد والاختلاف. والتسامح بداهة يكون مع المخالف أو مع الآخر؛ لأن الحليف الموالي ينال بحلفه وموالاته ما يغنيه عن سؤال التسامح. لذلك جاء توجيه السماء: ﴿ولا يجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا، اعدلوا هو أقرب للتقوى﴾.

ولكي لا تصبح الكتابة عن التسامح ضربًا من التمرينات الذهنية، فإننا نطلق دعوة عملية، فحواها: «بناء مناهج التربية على أسس من التسامح». معتبرين أن التسامح طريقة حياة، وأسلوبٌ في النظر إلى الأمور، وغايةٌ من غايات التربية. وأنه - التسامح - حالة ذهنية وجدانية يمكن غرسها وتعهدها بالرعاية والتنمية، ثم بالتعزيز والتشجيع، ثم بالتقوية والتثبيت.

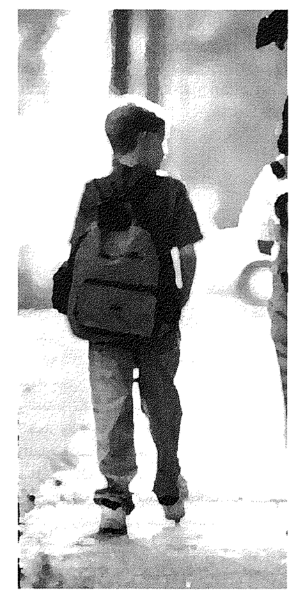
والتربية كما نفهمها هي عملية تزيد المتعلم إلى التسامح اقترابًا، بقدر ما تزيده من التعصب ابتعادًا. لأن العلم باب إلى التسامح، والجهالة باب إلى العصبية. والعلماء هم أهل التسامح؛ فمن يعرفْ كثيرًا يغفرْ كثيرًا. ﴿وكيف تصبر على ما لم تحط به خبرًا﴾. ولا يقدر على التسامح إلا عالم. وإنما العلم بالتعلم. ولا يقدر إلا عالم راسخ على إبداع المقولة السمحة: «قولنا صواب يحتمل الخطأ، وقول غيرنا خطأ يحتمل الصواب». أما الجهول فيخيل إليه أنه يرى عنزة، ويأبى إلا أن يراها عنزة، وإن طارت.

والتربية التي نطمح إليها هي التي تنسجم مع حركة المجتمع؛ فلا تناقضه ولا يناقضها. وتربية التسامح تولد في مجتمع التسامح؛ لتزيد من رسوخ قيم التسامح وتعزيزها. ونحن دائمًا في حاجة إلى تأكيد أن التربية عملية أبعد وأعمق من تلقين بعض الشعارات، أو تزيين الساحات ببعض العبارات البلهاء نحو (لا للتعصب، نعم للتسامح)، أو تلويث أغلفة الكراسات بقائمة من الوصايا من قبيل (اغسل يديك قبل الأكل وبعده)، أو حل جميع المشكلات دفعة واحدة بأسلوب اللافتات (مدرستي جميلة نظيفة متطورة ومنتجة و...متسامحة).

وكما أن السباحة هي أفضل وسيلة لتعلم السباحة، وكما أن ركوب الدراجة هو أفضل طريقة لتعلم ركوب الدراجة، فإن التسامح هو خير سبيل لتعلم التسامح.

ومثلما قيل: لا حرية بغير أحرار، فلا تسامح بغير متسامحين. أي أن النشء إنما يتربى على التسامح في أجواء التسامح، لا في أجواء الاستبداد والاستكبار والطغيان وصواريخ الأباتشي.

تربية التسامح تقوم على المعلم المتسامح، والمدير المتسامح، وبيئة التعلم المتسامحة، ومحتوى للتعلم قد أُحسن اختياره في ضوء فلسفة التسامح،



ثم أساليب تعليم متسامحة، ونشاطات تعلم داعمة للتسامح لا تكافئ الأنانية ولا تدعم فكرة الجواب الوحيد، وأساليب تقويم متسامحة، وجو عائلي يؤكد رسالة التسامح، ونظام إعلامي يمارس التسامح عبر رسالته الإعلامية المنصفة المتوازنة، وجهاز إداري للبلاد يستمد شرعيته من فلسفة:«إذا أحسنت فأعينوني وإن أسأت فقوّموني»، وحاكم يقول لمواطنيه: «لا خير فيكم إن لم تقولوها ولا خير فينا إن لم نسمعها». وبالجملة فإنه ما من سبيل إلى التسامح إلا ممارسة التسامح.

وليكن التسامح مطلبًا عالميًا، ينادي به الكافة من أجل الكافة. ففي مجال التسامح لا معنى أبدًا لشعارات من قبيل «ألمانيا فوق الجميع»، أو «نحن أولاً ونحن قبل كل شيء». والتسامح لا يمكن أن يستقيم عندما ينشغل معسكر بتطوير صواريخه، ويطلب من الآخر تطوير مساحيق للغسيل. لقد أدرك الناس زمان يستطيع المرء فيه أن يستهزئ بغطاء الرأس للمسلمات، لكنه في الوقت نفسه أعجز من أن يشير إلى عمامة السيخ، فضلاً عن طاقية يهودي!!.

لقد قرأت أخيرًا كتابًا صدر عن لجنة الاتحاد الأوروبي للتربية، عنوانه «الهولوكوست في مناهج التعليم» «The Holocaust in the school curriculum»، فقلت في نفسي: أما كان «التسامح» هو العنوان الصحيح؟ إن المخاطبين بدعوة التسامح هم الأقوياء والكبراء؛ لأن الضعيف والمهزوم لا اختيار له، ولا طاقة له على العفو؛ فالعفو مع المقدرة هو عين الفضيلة. إذ كيف يتسامح السجين دون السجان، والمرؤوس دون الرئيس، وأذناب الناس دون الأشراف، وقاذفو الحجارة دون قاذفي القنابل العنقودية؟

التسامح يفترض سلفًا - بحكم الصيغة اللغوية - التفاعل والمشاركة والتبادل. وبحكم المفهوم أو المعهود الذهني فالتسامح يفترض التعدد والتنوع. ويفترض قبل كل ذلك وجود أطراف تمارس التسامح بشكل تبادلي تفاعلي؛ إذ لا معنى للتسامح - بل لا يمكن تصور حدوث التسامح - إن كانت نية التسامح متوافرة لدى طرف واحد دون الآخر.

السؤال المهم هنا: ما مصادر قيم التسامح؟ ما مرجعية التسامح؟ ماذا لو كان مصدر قيم التسامح

نحن دائمًا في حاجة إلى تأكيد أن التربية عملية أبعد وأعمق من تلقين بعض الشعارات، أو تزيين الساحات ببعض العبارات البلهاء نحو (لا للتعصب، نعم للتسامح)، أو تلويث أغلفة الكراسات بقائمة من الوصايا من قبيل (اغسل يديك قبل الأكل وبعده)

هو عين المصدر الذي يراد تهميشه ومواراته ووأده؟!

من أين نستمد قيم التسامح إذا غفلنا عن ﴿يأيها الذين آمنوا كونوا قوامين بالقسط شهداء لله ولو على أنفسكم أو الوالدين والأقربين﴾؟ وكيف نستلهم التسامح إذا تغيبنا عن ﴿فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر﴾؟ وماذا يكون التسامح إن لم يبدأ من ﴿لا يسخر قوم من قوم﴾؟ وأي الأمرين خير لنا وللبشرية: أن يكون التسامح تكليفا إلهيًا، أم ضرورة فرضتها ظروف قاهرة؟

ومثلما تنشب الحرب في عقول بعض الناس، ففي عقولهم يجب أن تبنى واحات التسامح والمسالمة. وكما أن التعصب يقوم على «فكرة»، فإن التسامح كذلك يؤسس على أفكار وعقائد. ولنتأمل حال ثلاثة نفر: الأول «وقف في إيمانه عند موسى عليه السلام، وجحد مَن بعده». والثاني «وقف في إيمانه عند عيسى عليه السلام، وكذّب من بعده». والثالث فرض عليه في صلواته أن يعلن: «اللهم صل على محمد وعلى آل محمد كما صليت على إبراهيم وعلى آل إبراهيم». فأي الثلاثة هو المتسامح؟ إنني لو أردت أن أستقصي أركان التسامح في الإسلام، فسأجد نفسي مضطرًا إلى استقصاء الإسلام كله. ولكن دعونا نتذاكر ما يسمح به المقام، ونكتفي بأركان التسامح في عقيدة اليوم الآخر، وفي بعض المعاملات، وفي دنيا المال والأعمال.

إن النفس المؤمنة هي التي يتصور صدور التسامح عنها. وإلا فلماذا يتسامح مَن لا يؤمن بالله ولا باليوم الآخر؟! إن التسامح سلوك نابع من عقيدة اليوم الآخر وتصور البعث والحساب والجزاء. فإذا زعم الجاحدون والملحدون أنهم متسامحون، فكيف لنا أن نصدقهم؟!

ما الذي جعل واحدًا من ابني آدم يبسط يده إلى أخيه ليقتله، وما الذي جعل الآخر يكف يده؟ إنها خشية الإله الأعلى وحدها، كانت غائبة عن الأول، وحاضرة في نفس الآخر. فالتسامح مع الناس قرين الخوف من رب الناس، رب العالمين. فما بالنا بأناس لا يؤمنون بالله؟ وما بالنا بأناس يؤمنون بإله خاص بهم وحدهم من دون الناس؟ ترى هل ننتظر منهم غير التعصب وتوابع التعصب؟!

وإذا شئنا أن نساعد الناشئة على التسامح فلنوقظ فيهم مشاعر الإيمان بالغفار جل شأنه؛ حتى إذا ما طلبنا منهم العفو والصفح أسمعناهم صوت الوحي: ﴿وليعفوا وليصفحوا، ألا تحبون أن يغفر الله لكم﴾. فإذا سمعوه أنابوا وقالوا: «بلى يا ربنا. ثواب الله خير».

ولنتأمل: ترى ماذا وراء تحريم الربا تحريمًا مغلظًا، إلا أن يكون إرساء لأصول التسامح؟ فلنتخيل دعوة من الدعوات زينت للناس أكل الربا، فأي مآل يمكن أن تؤول إليه إلا أن يشيع بسببها التحاقد والتظالم والتباغض؟! وماذا وراء تحريم «الاحتكار» أشد التحريم؟ أليس المقصد هو تكريس مجتمع التسامح؟!

وركن التسامح الأعظم أجده في الوصية الغالية: «عامل الناس بما تحب أن يعاملوك به». وقد شهد التاريخ تأويل هذه الوصية في السؤال التربوي الخالد: «أترضاه لأمك؟ أترضاه لأختك؟».

ولكن العاقل لا تلهيه شواغل مهمة عن مثلها من الشواغل المهمة. فلا يكونن سعينا الرشيد إلى ترسيخ مجتمع التسامح بشاغل لنا عما يُدبر لنا جهارًا نهارًا من شر مستطير. وليستمع إلى صوت تسامحنا أولئك المجاهدون بأموالهم وأنفسهم من أجل «تنصير العالم».

ولا خير في حلم إذا لم تكن له
بوادر تحمي صفوه أن يكدرا

لقد آلمني أن أرى نفرًا من أمتي قد ركبهم الهلع؛ فلم تعد لهم من مهمة سوى ممارسة دور المحامي عن المتهمين. فكلما انطلقت الاتهامات هرعوا إلى المرافعات الدفاعية. وكأنهم بدفاعهم لا يفعلون أكثر من تأكيد الاتهام. ولي أن أتساءل: ماذا يقول المحامون الأفاضل في رجلين، يقول أحدهما: «ادفع دولارًا تقتل عربيًا»، ويقول الآخر: «ادفع دولارًا تنقذ عربيًا». فأي الرجلين هو المتهم؟ أتمنى ألا تصبح كتاباتنا عن التسامح لونًا من «الاعتذاريات»، التي أساءت وما أحسنت. ترى ماذا تريد المحكمة من بينات، بعد أن ثبت لديها أن (المتهم) يتبع منهاجًا يقوم على: ﴿إن الله يأمر بالعدل والإحسان وإيتاء ذي القربى، وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغي﴾؟ يبدو لي في أحوال كثيرة أن بعض المستكبرين لا يجدون لمشكلاتهم حلاً سوى تصديرها إلى داخل الإسلام. وحاشا لهذا المنهاج أن يراد به أن يكون مكبًا للقمامة.

ومن تمام حديث التسامح أن نبين ما يناقض التسامح ويضاده. فمن نقيض التسامح أن يخادع أناس أنفسهم، فيعلنون غير ما يبطنون، ويبررون أعمالهم بغير القصد الذي قصدوه. فكم من داع إلى عصبية أو مذهبية وهو في قرارة نفسه غير مؤمن بما يدعو إليه. إنما هي الدنيا والرياسة وشهوة الزعامة وغريزة الاستحواذ.

من نقيض التسامح أن يخادع أناس أنفسهم، فيعلنون غير ما يبطنون، ويبررون أعمالهم بغير القصد الذي قصدوه. فكم من داع إلى عصبية أو مذهبية وهو في قرارة نفسه غير مؤمن بما يدعو إليه. إنما هي الدنيا والرياسة وشهوة الزعامة وغريزة الاستحواذ

الحضارية؟ أخشى أن يقوم بيننا قائم يأمرنا وينهانا أن نكون متسامحين؛ فلا نجهر بصلاتنا ولا بقرآننا ولا بقبلتنا ولا بتعاليم رسولنا. لقد سمعتها من أحد الحمقى الأكابر: «لا تعلموا أطفالي القرآن، علموهم فقط الأخلاق». وكأن الآمر الناهي قد سولت له نفسه أن القرآن والأخلاق غير متلازمين.

إن محاصرة الناس ليل نهار واتهامهم بأنهم متعصبون كلهم، ربما دفعهم دفعًا إلى الظن أن الاعتصام بالدين مسلك صار مذمومًا، وأن التبرؤ من الدين هو جوهر التسامح. حتى يقول السفهاء إنهم لا يقبلون أن يتعلم أطفالهم تلاوة القرآن. مجرد التلاوة!! لكيلا يصيروا (إرهابيين). لست أدري لماذا يتعمد بعض المغفلين أن يصنعوا لأنفسهم شرنقة لكي يموتوا في داخلها بهدوء!!

إنني أخشى أن يؤول النقاش العام حول التسامح إلى مطالبة المقهورين بأن ينسفوا ذاكرة التاريخ، وذاكرة الحقوق المنهوبة، وذاكرة البطش المنهجي الذي يمارسه طواغيت القنابل الذكية، وسماسرة النفايات النووية المدفونة تحت أقدام البسطاء، الذين لا يستطيعون حيلة ولا يهتدون سبيلاً.

فإلى من يتوجه خطاب التسامح: إلى أطفال المدارس؟ أم إلى آحاد الناس؟ أم إلى الزعماء والحكام وصانعي السياسات في البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ومجلس الأمن؟ إلى المعلمين أم إلى الجنرالات؟

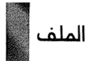
لنتذاكر في مقام التسامح وصية حكيم يقول:«نتعاون على ما اتفقنا عليه، ويعذر بعضنا بعضًا فيما اختلفنا فيه». وفي تربية التسامح ميدان للمشاركة، تقوم على رؤية موحدة لأدوار المعلمين، في تعليم المساقات كافة، في مراحل التعليم كافة. وإن شئت فقل «التسامح عبر المنهج». وإذا كان هناك توجه عالمي نحو ما يسمى بالحضارة العالمية، فإننا نؤكد أننا جزء أصيل في هذه الحضارة، ومكون من مكوناتها، ورافد من روافدها.

إن المرء لا يعيش في كل العالم، وإنما يعيش في عالمه هو. فإذا كان عالمه عالمًا يسوده التسامح، فإنه حينئذ يرى الناس كلهم متسامحين. وكل ذي كبد رطبة وكل ذي عقل مكلفٌ بخطاب التسامح؛ لأنه هكذا خلقنا الله: «جيران في عالم واحد».■



والتسامح لا يعني التهاون في تطبيق القانون - برغم المشاكلة بين التسامح والتساهل - لأن القانون ينبغي أن يؤسس على التسامح، وينفذ في تسامح. وكثيرًا ما تكلم الفقهاء عن «التعسف في استعمال الحق»، الذي يعني ببساطة كل ما هو نقيض التسامح. وتكلموا عن أن اليقين لا يزول بالشك، وأن الشك يفسّر لصالح المتهم، وأن المتهم بريء حتى تثبت إدانته، وأنه لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص قانوني. ذلكم هو قانون التسامح وتسامح القانون.

ومن تمام حديث التسامح أيضاً أن نفصح عن مخاوفنا، فنقول: هل ثوب التسامح الذي يراد لنا أن نرتديه هو التنكر للهوية والتمرد على ذاتنا



تاريخ المسلمين المتسامح

حتى «خنازير» النصارى لم يعترضها أحد!

بركات محمد مراد ❊ - القاهرة

❊ أستاذ الفلسفة الإسلامية ـ جامعة عين شمس

ينبغي ألا ينظر إلى اختلاف الجماعات البشرية في أعراقها وألوانها ومعتقداتها ولغاتها على أنها تمثل حائلاً يعوق التقارب والتسامح والتعايش الإيجابي بين الشعوب، أو مبررًا لإيقاد فتيل النزاع والشقاق بينها، فقد شاءت سنة الخالق سبحانه أن يكون الناس مختلفين عن بعضهم البعض ﴿ولا يزالون مختلفين إلا من رحم ربك﴾ (هود آية ١١٩)، والأحرى من ذلك كله أن يكون هذا الاختلاف والتنوع دافعًا إلى التعارف والتعاون والتآلف بين الناس من أجل تحقيق ما يصبون إليه من تبادل للمنافع، وتعاون على تحصيل المعايش وإثراء للحياة والنهوض بها. قال تعالى: ﴿وجعلناكم شعوبًا وقبائل لتعارفوا﴾ (الحجرات آية ١٣). والتعارف هو الخطوة الأولى نحو التآلف والتعاون في جميع المجالات.

وحتى يمكن الوصول إلى هذا الهدف كان لابد من إيجاد وسيلة للتفاهم وتبادل المشاعر والأفكار بين الناس، ومن هنا جاءت اللغة التي يتخاطب بها الناس ويعبرون بها عن أغراضهم ومشاعرهم وأفكارهم كأسلوب راق من أساليب التواصل بين البشر.

ولا ينبغي أن يؤدي الخلاف في الرأي أو في الفكر أو في الاعتقاد إلى إفساد ما بين الناس من علاقات. وهو ما يعبر عنه القول المشهور: «الخلاف في الرأي لا يفسد للود قضية» فكما أعطي لنفسي الحق في أن يكون لي رأيي الخاص ووجهة نظري المستقلة، فكذلك ينبغي أن أعطي الحق نفسه للآخرين. وقد أعطانا الله رمزًا ماديًا لهذه الاستقلالية يتمثل في عدم تطابق بصمة إبهام فردين في هذا الوجود، فالخلاف في الرأي إذًا شيء طبيعي وليس أمرًا شاذًا[1].

ومن هنا فإنه لا ينبغي أن يضيق المرء صدرًا بالآراء المخالفة لرأيه، ليس في مجال الأمور اليومية العادية فقط، بل حتى في أمور الدين والفكر والسياسة. فلا يجوز لطرف من الأطراف أن يدعي لنفسه أنه وحده الذي يملك الحق المطلق وأن غيره يقف في الطرف المقابل الذي يتساوى مع الباطل، وعن هذا المعنى عبّر الإمام الشافعي قائلاً: «رأينا صواب يحتمل الخطأ ورأي غيرنا خطأ يحتمل الصواب».

لقد بلغت السماحة في الفكر الإسلامي المستنير حدًا لا نظير له، بيّنه الشيخ محمد عبده بقوله: «إذا صدر قول من قائل يحتمل الكفر من مائة وجه ويحتمل الإيمان من وجه واحد حمل على الإيمان، ولا يجوز حمله على الكفر»[2].

التعددية أساس الانفتاح

يتجلى التسامح أوضح ما يكون في الحوارات بين الأديان (خاصة في العصر الحديث)، حيث لا يمكن أن يُكتب له النجاح، إلا إذا حل التسامح محل التعصب المعتاد بين أتباع الديانات المختلفة. وقد حرص الإسلام كل الحرص على تأكيد هذا التسامح بين الأديان بجعله عنصرًا جوهريًا من عناصر عقيدة المسلمين.

فالأديان السماوية جميعها تعد (في نظر الإسلام) حلقات متصلة لرسالة واحدة جاء بها الأنبياء والرسل من عند الله.

ومن أجل ذلك كما يقول الدكتور محمود حمدي زقزوق[3] يمتاز الموقف الإسلامي في أي حوار ديني بأنه موقف منفتح على الآخرين ومتسامح إلى أبعد الحدود، حيث أقر منذ البداية التعددية الدينية والثقافية، وصارت هذه التعددية من العلامات المميزة في التعاليم الإسلامية. فقد تأسس عليها مجتمع المدينة بعد الهجرة النبوية، ومارسها المسلمون بعد ذلك عمليًا على مدى تاريخهم الطويل.

ويؤكد التاريخ أن المسلمين لم يكرهوا أحدًا على

الدخول في الإسلام، فالحرية الدينية مكفولة للجميع، وتعد مبدأ من المبادئ الإسلامية.

ولقد عرف النبي ﷺ وخلفاؤه حكم القرآن في هذه القضية وفهموا المعنى الحقيقي لهذه الآيات البينات فأطلقوا الحرية لغير المسلمين في الإعلان عن دينهم ومذاهبهم كما يحبون، وأن يباشروا طقوسهم الدينية كما يشاؤون.

ذلك لأن العقيدة تتصل بعلاقة الإنسان بربه وبالتالي فهي تفترض الاقتناع الكامل بها والتسليم المطلق من الإنسان لخالقه، وهو أمر لا يتم بالإكراه. ونجد القرآن الكريم يتلمس هذه الحقيقة ويعبر عنها في أكثر من آية، من ذلك قوله تعالى: ﴿لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي﴾ (البقرة آية ٢٥٦)، وقوله تعالى: ﴿فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر﴾ (الكهف آية٩٢)، كذلك نجد القرآن الكريم يدفع الناس إلى النظر في ملكوت السموات والأرض، وتكوين عقيدتهم بالعقل والفكر وليس بمجرد الميراث. نذكر هنا قوله تعالى: ﴿إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون﴾ (الجاثية آية ١٣). وقوله تعالى: ﴿أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها﴾ (محمد آية ٤٢).

سيف الفاتح

ظهرت في بعض الدول الغربية في الآونة الأخيرة جملة من الآراء والاستنتاجات (الخاطئة) التي تحاول برهنة أن الإسلام لم يقم إلا على حد السيف، إلا أن العديد من شهادات المستشرقين ورجال الفكر الغربي تثبت كذب دعوى مثل هذه الآراء والاستنتاجات.

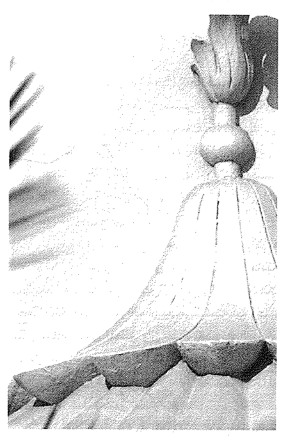
من ذلك ما قررته الكاتبة «لوارفيشيا فانليري»[٤] من أن الإسلام يحرم العدوان في نصوص صريحة وردت في القرآن والسنة، وهو ينظر إلى الحرب بوصفها حريقًا يجب أن يطفأ بأسرع ما يمكن كلما اندلعت آثاره، وهو يستنكر جميع الأعمال الحربية الوحشية، وقد سن مجموعة من القواعد والعادات ابتغاء جعل الحرب إنسانية، وأجاز الله للمسلمين أن يقاتلوا دفاعًا عن حرية الضمير لإقرار السلم والنظام.. لقد جعل الإسلام الحرب تلك الضرورة الرهيبة في تلك الحياة أقل وحشية. واستدلت الكاتبة بانتشار الإسلام دون أن يدخل أي جيش يتبعه في أكبر بلاد الإسلام وهي إندونسيا ويصدق ذلك على ماليزيا والصين كذلك.

كذلك ذهبت إلى أن أحدًا لا يستطيع أن يزعم أن سيف الفاتح هو الذي يمهد السبيل أمام الإسلام، بل على العكس ففي بلاد إسلامية عديدة تولت السلطة حكومات غير إسلامية، وسمحت لمنظمات تبشيرية عديدة بأن تنشر المسيحية في بلاد المسلمين. ولكنها لم تنجح في زحزحة الإسلام خطوة عن حياة شعوب هذه البلاد.

وهو نفس ما يقرره «توماس كارليل» في كتابه الشهير «الأبطال وعبادة البطولة» من أن اتهام الإسلام بالتعويل على السيف في حمل الناس على الاستجابة لدعوته سخف غير مفهوم، إذ ليس مما يجوز في الفهم أن يشهر رجل فرد سيفًا ليقتل به الناس أو يستجيبوا لدعوته!![٥].

ويبدي جوستاف لوبون[٦] وهنري يوكاستر[٧] الملاحظات نفسها ويردون على دعاوى انتشار الإسلام بحد السيف اعتمادًا على القوة الداخلية لعقيدة الإسلام وارتباطها بالعقل والقلب معًا[٨].

ولئن مرت البشرية بخلافات بين الأمم كان سببها الدين وأدى ذلك إلى اضطهاد المغلوب وحمله على ترك دينه إن نجا من الموت والاستعباد (كما فعل الآشوريون باليهود، والرومان باليهود (أيضًا)،



والحبشة بالعرب عندما جاؤوا لهدم الكعبة بمكة عام الفيل، وأهل اليمن المتهودين بنصارى نجران كما قص الله تعالى في سورة البروج)، أو كان البطش والجبروت قد دار في أزمنة مضت - فإن مثيلتها من الشواهد عند أفول القرن العشرين ما تزال ماثلة للعيان.

ولقد برئ أهل الإسلام من كل ذلك عندما كانت لهم القوة والهيبة، بل إنهم مازجوا أممًا مختلفة الأديان دخلت تحت سطانهم من نصارى العرب، ومجوس الفرس، ويعاقبة القبط، وصابئة العراق، ويهود أريحا، فكانوا مع الجميع على أحسن ما يعامل به العشير عشيره، فيتعلمون منهم ويعلمونهم، ويترجمون كتب علومهم، ويجعلون لهم الحرية في إقامة رسومهم، ويستبقون لهم عوائدهم المتولدة من أديانهم.

ولم يحفظ التاريخ أن أمة ساوت رعاياها المخالفين لها في دينها برعاياها الأصليين في شأن قوانين العدالة ونوال حظوظ الحياة بقاعدة «لهم ما لنا وعليهم ما علينا»، مع تخويلهم البقاء على رسومهم وعاداتهم مثل أمة المسلمين. فحقيق بهذا الذي نسميه التسامح أن نسميه العظمة الإسلامية[٩].

ولهذا عندما حررت الجيوش الإسلامية تلك الشعوب المضطهدة تحت نير المستعمرين من الروم والفرس، حررت (كذلك) ضمائرهم من الاضطهاد الديني الذي عانوه عدة قرون، فتُركوا (لأول مرة في تاريخهم) وما يدينون، وأصبحوا جزءًا من رعية الدولة الإسلامية، لهم ما للمسلمين وعليهم ما على المسلمين. وظلوا أغلبية غير مسلمة في بلادهم لعدة قرون، حتى دخل منهم من دخل في الإسلام دون إكراه، أو ترهيب، وفي أحيان كثيرة دون حتى ترغيب!! وبقي منهم من بقي على نصرانيته أو يهوديته أو زرادشتيته، شاهدًا بذلك على هذه السماحة غير المسبوقة التي جاء بها الإسلام والتي وضعتها دولته وحضارته في الممارسة والتطبيق.

ومن هنا لا يكون غريبًا أن نجد مستشرقًا شديد التمسك بالنصرانية مثل «سير توماس أرنولد» (١٨٦٤-١٩٣٠م) يعلن عن سماحة الإسلام بقوله: «إنه من الحق أن نقول: إن غير المسلمين قد نعموا (بوجه الإجمال) في ظل الحكم الإسلامي، بدرجة من التسامح لا نجد لها معادلاً في أوروبا في الأزمنة الحديثة، وإن دوام الطوائف المسيحية في وسط إسلامي يدل على أن

لم يحفظ التاريخ أن أمة ساوت رعاياها المخالفين لها في دينها برعاياها الأصليين في شأن قوانين العدالة ونوال حظوظ الحياة بقاعدة «لهم ما لنا وعليهم ما علينا»، مع تخويلهم البقاء على رسومهم وعاداتهم مثل أمة المسلمين

الاضطهادات التي قاست منها بين الحين والآخر على أيدي المتزمتين والمتعصبين كانت من صنع الظروف المحلية أكثر مما كانت عاقبة مبادئ التعصب وعدم التسامح»[١٠].

وقد بلغت شريعة الإسلام غاية السمو حين قررت هذه الحرية لكل الناس مسلمين وغير مسلمين، ولم تكتف بإعلان هذه الحرية، وإنما قررت حمايتها فألزمت الناس أن يحترموا حق الغير في اعتقاد ما يشاء وفي تركه يعمل طبقًا لعقيدته (وإن كان من إقناع فبالحسنى).

بل وصل الأمر إلى منع قتل خنازير النصارى لأنهم يأكلونها مع أن الإسلام يحرم على أتباعه أكل لحم الخنزير!! كما ترك الإسلام لأهل الأديان الأخرى ممارسة ما يسمى بالأحوال الشخصية من قضايا الزواج والطلاق والنفقة والمواريث دون أن يتعرض لهم في ذلك أو يجبرهم على اتباع شريعة المسلمين فيها، وذلك لأنه يحترم حرية الإنسان وكرامته.

وحتى في المناقشة الدعوية مع غير المسلمين أمر الله بالابتعاد عن العنف والخشونة فيها. قال تعالى: ﴿ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن﴾ (النحل آية ١٢٥). وقال: ﴿ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن إلا الذين ظلموا منهم وقولوا آمنا بالذي أنزل إلينا وأنزل إليكم

وإلهنا وإلهكم واحد ونحن له مسلمون﴾ (العنكبوت آية ٤٦).

الصحيفة النموذج

ويظهر تسامح الإسلام في مواقفه الكريمة مع غير المسلمين في عهود الأمان التي أعطيت لهم، فكانوا يقيمون في بلادهم بناء على هذه العهود تحت مظلة الإسلام، وكان الأمان يشكل القاعدة الإسلامية الأساسية بعد دخول المسلمين البلاد المفتوحة، وبمقتضى هذا الأمان أتيح لغير المسلمين كثير من الحقوق والحريات وكان عهد الأمان الذي عقده الرسول الكريم ﷺ لأهل نجران هو المثال الذي عقدت على منواله عهود الأمان اللاحقة(١١).

وفي الحقيقة يمكن التأسيس لكل الوقائع التاريخية التي تحض على التسامح وتؤكد ضرورة التعاون بين الإنسان وأخيه الإنسان على الرغم من اختلاف الديانات وتعدد الملل والنحل في عهد «الصحيفة» الذي أعطاه النبي ﷺ دستورًا لليهود من ساكني المدينة، حيث وضع بالصحيفة دستورًا لم تحلم البشرية في عمرها الطويل بمثله.

وتحدد الصحيفة فيما يرى الدكتور حسين مؤنس واجبات أعضاء هذه الجماعة وحقوق كل منهم. العدل والبر (والبر معناه الوفاء) ولهم الأمن على النفس والمال. والجماعة كلها هي التي تقوم بحماية الأمن في داخلها «ويد المؤمنين جميعًا على من ابتغى دسيسة فساد بينهم». والجماعة متعاونة لمساعدة المحتاج والمدين والمريض، وهي ملزمة بمعاونته في فداء أو أسر، وكل مجموعة قبلية من أهل المدينة مسؤولة عن الأمن في مواطنها وعن حماية المدينة من ناحيتها، والأمة كتلة واحدة «يد المسلمين واحدة» ولا تعقد جماعة صلحًا إلا باتفاق الجماعة. لكل مجموعة رياستها وهم مسؤولون عن جماعتهم من كل ناحية. والقاعدة في التعامل هي البر أي الوفاء.

وإذا هوجمت المدينة فلابد أن يشترك الجميع في الدفاع. أما إذا قامت جماعة بحرب خارج حدودها فلا إلزام، وليخرج من يريد، ولكن الرسول ﷺ كان إذا ندب أحدًا لمهمة سارع في التنفيذ مختارًا سعيدًا. وهذه القواعد واردة في القرآن الكريم بهديه وأخلاقه التي هي مكارم الأخلاق أو المروءة الإسلامية التي تحض على الرحمة والمغفرة والإحسان والرأفة باليتيم والضعيف والعاجز، ونصرة المظلوم(١٢).

وإذا كان الدكتور حسين مؤنس قد غلّب في تحليله للصحيفة جانب الأمة على الدولة، ورأى في الرسول الكريم ﷺ نبيًا وسراجًا منيرًا، لا قائدًا عسكريًا أو قائد دولة دبلوماسيًا، فإن الدكتور «كامل الدقس» يرى في الصحيفة إعلانًا عن «قيام دولة قانونية في الأرض». وقد نظم الرسول الكريم جميع شؤونها ورسم سياستها الداخلية والخارجية بصفته الرئيس الأعلى للدولة.

يقول الدكتور الدقس: «لقد وضع الرسول ﷺ دستورًا للدولة نظم فيه شعب دولته وحدد العلاقة بين المسلمين وغير المسلمين، وبيّن فيه الحقوق والواجبات على مواطني الدولة (اليهود بقبائلهم، القبائل المتفرقة: الأوس، والخزرج، والمهاجرين). وإن المتأمل في هذه الوثيقة يتبين في وضوح وجلاء عظمة رسول الله ﷺ في السياسة والصياغة على السواء. فقد كتبت هذه الوثيقة على غير مثال سبقها، وشملت نصوصها كل ما تحتاج إليه الدولة في تنظيم شؤونها الداخلية والخارجية. وقد تضمن الدستور الكثير من القواعد والمبادئ الأساسية التي لا تزال البشرية تحوم حولها أو تحلم بقليل منها»(١٣).

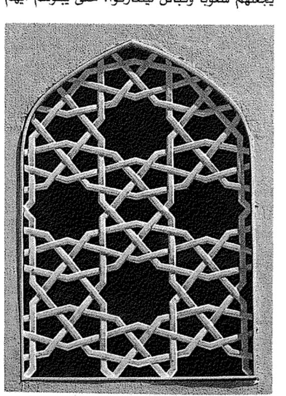
ولعل ألصق القواعد بموضوعنا تلك التي تنص «على إباحة الحريات: حرية العقيدة، والإقامة والتنقل، ومزاولة الحرف دون تقييد ما دامت هذه الحريات لا تضر مصلحة المجموع وتراعي المبادئ الأخلاقية في السلوك الفردي وفي العلاقات الاجتماعية»(١٤).

ومهما يكن الأمر في استخلاص دلالات هذه

ولا أدل على تسامح المسلمين مع اليهود من السماح لهم بالاحتفاظ بهياكلهم ومعابدهم في بيت المقدس في الوقت الذي أمرت الكنسية في غرب أوروبا بتحطيم هياكل اليهود وإهدار دمهم

الصحيفة في جانبيها السياسي والتنظيمي أو في التحرير الفقهي لبنودها، فإنها حافلة بدلالات أخر تتعلق بما وراء البنود من التوجه نحو وحدة الشعور بالجماعة الإنسانية، وحميمية العلاقات فيما بين أفرادها على اختلاف الانتماء الديني والقبلي. وثمة في الصحيفة إشارات لابد أن نتدبرها مثل: «المعروف والقسط» اللذين اعتبرا مدخلاً عامًا لها، وتكررا تسع مرات فيها، وأن «ذمة الله واحدة»، و«أن سلم المؤمنين واحدة»، و«أن النصر للمظلوم»، و«أن الجار كالنفس غير مضار»، و«أن الله على أتقى ما في هذه الصحيفة وأبره»، و«أن البر دون الإثم»، و«أن الله على أصدق ما في هذه الصحيفة»، و«أن لليهود مواليهم وأنفسهم على مثل ما لأهل هذه الصحيفة مع البر المحض من أهل هذه الصحيفة»، و«أن الله جار لمن بر واتقى».

إن هذه الصحيفة قد صدرت عن رؤية إيمانية شاملة تنظر إلى الآخر المختلف عقديًا أو دينيًا على أنه توسعة للذات وميدان لفضائلها ولما تتمتع به من معروف وقسط وبر وتقوى وصدق، وحسبك ذلك كله التماسًا لوحدة الشعور الإنساني في المجتمع الواحد أو تعزيزًا لوحدة الخلق على تنوع مللهم ونحلهم وألسنتهم في مقابل وحدانية الخالق الذي شاء سبحانه أن يجعلهم شعوبًا وقبائل ليتعارفوا، حتى يبلوهم أيهم أحسن عملاً وأيهم أتقى له وأقوم سبيلاً.



شهادة المعاهدات

وقد سار خلفاء الرسول ﷺ على منهاجه القويم، في عدم الإكراه في الدين، فهذا عمر بن الخطاب يقول إثر دعوته امرأة مشركة إلى الإسلام بعد أن قضى لها حاجة جاءت تسأله إياها «اللهم إني أرشدت ولم أكره»[١٥].

ونصت معاهدة خالد بن الوليد لبلاد عانات[١٦] على «أن لا يهدم لهم بيعة ولا كنيسة، وعلى أن يخرجوا الصلبان في أيام عيدهم». كذلك معاهدة حذيفة بن اليمان مع أهل ماه دينار[١٧] على «إعطاء الأمان على أنفسهم وأموالهم وأرواحهم ولا يغيرون عن ملة ولا يحال بينهم وبين شرائعهم ولهم المنعة».

وفي مصر كان صلح عمرو بن العاص في الإسكندرية يحوي «أن يكف المسلمون عن أخذ كنائس القبط ولا يتدخلون في أمورهم أي تدخل ويتاح لليهود الإقامة في الإسكندرية»[١٨] وحرص عمرو بن العاص في أول خطبة ألقاها على الجند الذين دعاهم إلى الذهاب إلى الريف في مصر، أن يوصيهم بحسن معاملة الأقباط وقال: «واستوصوا بمن جاورتموه من القبط خيرًا»[١٩].

ولم يكتف المسلمون بهذه العهود التي تكفل لغير المسلمين حرياتهم الدينية والدنيوية، فهذا الخليفة عمر بن الخطاب يلحق عهوده لغير المسلمين بوصايا إلى جميع قادته وولاته بأن يمنعوا المسلمين من ظلم أهل الذمة وأن يوفوا لهم بعهودهم ولا يكلفوا فوق طاقاتهم[٢٠].

وتأتي رسالته إلى أمراء الشام نموذجًا للتسامح الديني والسلوك الحضاري الراقيين فلا تهدم كنائسهم ولا يكرهون على دينهم.

هذه الروح التي نصت عليها تلك العهود لم تكن مجرد إطار نظري وضع للمعاهدين، لكنه طبق عمليًا في كل البلاد المفتوحة. ولم يكن فرض الجزية على أهل الذمة عقابًا لهم لامتناعهم عن الدخول في الإسلام، ولكنها كانت مقابل الحماية لهم وتأمينهم في دار الإسلام، فإذا كان المسلم يتحمل كثيرًا من الأعباء باعتباره دافعًا للزكاة ويؤدي الخدمة العسكرية للذود عن الإسلام، فلا أقل من فرض الجزية على الذمي، لذلك فهناك ارتباط بين المنعة والجزية حتى يتعادل

الفريقان في تحمل المسؤولية باعتبارهما رعية لدولة واحدة، كما تعادلا في التمتع بالحقوق وتساويا بالتمتع بالمرافق العامة للدولة في ضوء المبادئ الإسلامية النبيلة، وهدى الدين القيم، وأهدافه السامية.

وحين دخل عمر بن الخطاب بيت المقدس، حان وقت الصلاة وهو في كنيسة القيامة فصلى على مقربة من الكنيسة، ولم يصلّ داخلها خشية أن يتخذ المسلمون صلاته في داخل الكنسية ذريعة فيضعوا أيديهم عليها.

وقد حظي نصارى بيت المقدس بالرعاية الكاملة، وكفلت لهم الدولة الإسلامية الحرية المطلقة في ممارسة عقائدهم الدينية وأنشطتهم الاقتصادية والاجتماعية.

وفي زمن المماليك كان رئاسة بطريرك السريان يصدر مرسومه من السلطان في القاهرة!!

وكغيرهم من الطوائف الأخرى التي سكنت بيت المقدس شملت سماحة الإسلام الروم الأرثوذكس واكتسب وجودهم شكلاً شرعيًا من خلال مراسيم سلطانية تحافظ عليهم وترعى حقوقهم وتوصي بهم خيرًا، وقد حدد محمد بن قلاوون هذه المزايا من خلال عدة مراسيم لعل من أهمها «لا أحد يتعرض إلى ديرهم ولا لكنائسهم ولا لشيء من أراضيهم»[٢١].

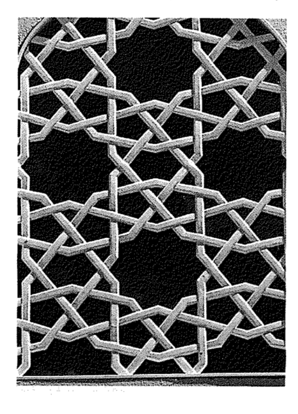
وبمثل هذه الروح الطيبة فتح المسلمون أبواب بلادهم أمام اليهود، ليدخلوا آمنين، وينتقلوا بين ربوعها سالمين، وسمحوا لهم بممارسة نشاطهم الخاص والعام على أوسع نطاق، وأباحوا لهم التتلمذ على أيديهم والأخذ عنهم، وأجازوا لهم الكثير من المهام والأعمال والمناصب الرسمية وغير الرسمية، فصار منهم التجار والصيارفة والأطباء والوزراء. ولا أدل على تسامح المسلمين مع اليهود من السماح لهم بالاحتفاظ بهياكلهم ومعابدهم في بيت المقدس في الوقت الذي أمرت الكنسية في غرب أوروبا بتحطيم هياكل اليهود وإهدار دمهم.

وتشير مصادر التاريخ الأيوبي إلى أن القدس في عصر صلاح الدين قد شهدت قدرًا عظيمًا من التسامح أتاح لساكنيها من غير المسلمين الفرصة لممارسة أنشطتهم اليومية بحرية مطلقة، مما أتاح الفرصة لصلاح الدين لكي يعنى بالخدمات العامة وإنشاء «البيمارستان»[٢٢].

وإذا كان المسلمون قد تعاملوا مع أهل الذمة بقدر عظيم من التسامح أملته قيم الإسلام وتعاليمه فإن الصليبيين حينما استولوا على بيت المقدس عام ٤٩٢هـ وظلت تحت وطأتهم زهاء قرن من الزمان قتلوا من أهلها خلقًا كثيرًا وانتهكوا محارمها، وكانوا لا يطلقون أسيرًا إلا بفدية، ولم يحفظوا جميل المسلمين الذين صانوا آثار أهل الكتاب صيانتهم لآثارهم[٢٣].

إن التسامح الذي نراه هنا فعل إيجابي ومروءة نفسية وتوجه صادق نحو الآخر، لا موقف سلبي اضطراري، خصوصًا أن الاختلاف بما هو حقيقة كونية وإنسانية لا ينبغي أن يحول دون استشعار معنى الرحم الجامعة لبني الإنسان. ولعل مقاربة أخرى من الصحيفة وأخواتها أن تظهرنا على اعتراف الإسلام بالتعددية الملية في الأرض، وعلى أن ذلك شرط موضوعي للتعارف الذي يتجاوز معرفة الآخر إلى «القسط بالمعروف» معه وإلى أن يكون «كالنفس غير مضار» و«أن يكون البر المحض» هو ضابط العلاقة معه وميزانها.

وحين سقطت غرناطة عام ١٤٩٢م (آخر معاقل المسلمين في الأندلس) لم يجد يهود الأندلس إلا البلاد الإسلامية ملاذًا من الإبادة الجماعية، وكانت القدس



واحدة من المدن الإسلامية التي وفد إليها يهود الأندلس واستقروا على أرضها، وأمنوا على أنفسهم في ظل سماحة الإسلام.

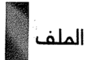
ولعل قدرًا كبيرًا من التحسن قد طرأ على أوضاع اليهود في القدس عمومًا نتيجة لهجرة يهود الأندلس إليها لأن المهاجرين الجدد لم يجلبوا معهم الثقافة المزدهرة فحسب، بل أيضا جلبوا الثراء وسرعان ما احتل هؤلاء (السفارديم) مكانة ممتازة في الحياة العامة بحكم ثقافتهم الرفيعة التي اكتسبوها من الأندلس[٢٤].

وخير مثال يمكن أن نسوقه كدليل على ما لقيه اليهود في ظل الحكم الإسلامي من تسامح وأمن واستقرار وما تعرضوا له على يد المسيحيين في العصور الوسطى من اضطهاد، أن مدن الشام التي كان بها جاليات ضخمة من اليهود تحت حكم المسلمين قد أصبحت تقفر منهم بعد استيلاء الصليبيين عليها[٢٥].

وفي ظل التسامح الإسلامي الذي يعبر عن جوهر الإسلام تمتع اليهود بحرية واسعة في مباشرة نشاطهم الاقتصادي فاحتكروا التجارة بين الشرق والغرب، واتخذوا من المدن الإسلامية في شرق البحر المتوسط نقاط ارتكاز أساسية لهم.■

المراجع

١. د.محمود حمدي زقزوق: التسامح في الإسلام، ص ١٤، ١٥ مجلة التسامح، العدد١ - سلطنة عمان شتاء عام ٢٠٠٣م.
٢. راجع محمد عبده: الإسلام والنصرانية، ص ٥٣ -دار المنار، مصر عام ١٣٧٣هـ.
٣. السابق ص٨١.
٤. راجع مؤلفها: دفاع عن الإسلام، ترجمة منير البعلبكي، ص١٢ - دار العلم للملايين بيروت١٩٦٠.
٥. توماس كارليل: الأبطال وعبادة البطولة ص ٢٩٩ - دار الكتاب العربي، بيروت ١٩٦٦م.
٦. جوستاف لوبون: حضارة العرب، ترجمة عادل زعتر، ص١٦ - بيروت ١٩٦٨م.
٧. هنري يوكاستري: الإسلام تأثرات ومباحث، ص٢٨٧ - بيروت ١٩٨٧ م.
٨. راجع أيضًا كتاب محمود عباس العقاد: حقائق الإسلام وأباطيل خصومه، ص٣٠ وما بعدها - دار الكتاب العربي بيروت ١٩٦٦م. وانظر عبدالوهاب عبدالعزيز الشيشاني: حقوق الإسلام وحرياته الأساسية في الإسلام ص ٥٤١ - جامعة الأزهر ١٩٨٠م، ود.جعفر عبدالسلام: الإسلام وحقوق الإنسان ص٦٢، ٦٣ القاهرة عام ٢٠٠٢م.
٩. د.محمد الطاهر بن عاشور: أصول النظام الاجتماعي في الإسلام ص ٢٣٢ - تونس عام ١٩٦٨م.
١٠. سير توماس أرنولد:الدعوة إلى الإسلام ص٧٩٢، ٧٣٠ ترجمة د.حسن إبراهيم حسن: ود.عبدالمجيد عابدين - القاهرة ١٩٧٠م. وانظر د.محمد عمارة: سماحة الإسلام: التسامح العدد١ ٢٠٠٣م.
١١. انظر حميد الله: مجموعة الوثائق السياسية في العهد النبوي والخلافة الراشدة. وثيقة ٩٣ ص٨٠، وأيضًا د.نريمان عبدالكريم: معاملة غير المسلمين في الدولة الإسلامية ص٢٩ - مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٧م.
١٢. إبراهيم العجلوني: الصحيفة أنموذج من التسامح في الإسلام ص ٤٩، ٥٠.
١٣. د.كامل الدقس: الدول الإسلامية ص٧٩، دار الأرقم، عمان ١٩٩٣م.
١٤. السابق ص ٨ -٦١. د.علي عبدالواحد وافي: بحوث في الإسلام والمجتمع ص٧٣ القاهرة ١٩٧٧م.
١٥. حميدالله: المصدر السابق، وثيقة ٢٩٧، ص٥٢٢.
١٦. السابق وثيقة ٣٣٢ ص٦٤٢.
١٧. السابق وثيقة ٥٦٣.
١٨. المصدر السابق.
١٩. البلاذري: فتوح البلدان ص٨١٢.
٢٠. أبو يوسف: الخراج ص١٥٢، ط٦ القاهرة عام ١٣٩٧هـ.
٢١. انظر عبدالرحمن سعيد: بيت المقدس في عهد المماليك، ماجستير غير منشورة من كلية اللغة العربية، جامعة الأزهر ص٧٧ - ١٠٤، ١٩٧٩م.
٢٢. كارل بروكلمان: تاريخ الشعوب الإسلامية، ترجمة أمين فارس ص٣٦٠، وانظر د.علي السيد علي: القدس في العصر المملوكي، ص٢٢، القاهرة ١٩٨٦م.
٢٣. تاج الدين السبكي: طبقات الشافعية ج٥ ص ٢٣٣.
٢٤. د.علي السيد علي: القدس في العصر المملوكي ص ١٦٨، وانظر محمد صابر عرب: التسامح الديني في ظل الإدارة الإسلامية للقدس، التسامح العدد١.
٢٥. د.عبدالعزيز محمد الشناوي: أوروبا في مطلع العصور الحديثة ص٩٧ - ٨٩.



تربية السلام..
أهدافها واستراتيجيات تحقيقها

جمال جاهين* ـ المدينة المنورة

*أستاذ مساعد كلية المعلمين.

يسود عالم اليوم الكثير من الصراعات والحروب وخصوصًا في فترة ما بعد الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١، حيث كان ذلك اليوم عبارة عن نقطة تحول في تاريخ البشرية ككل، حيث ظهرت على السطح مصطلحات مثل حوار الحضارات، الإرهاب، والأصولية الفكرية، الأصولية الدينية. وبحثًا عن حل أو حلول في ظل هذه البلبلة ظهرت الدعوات بضرورة الإصلاح بحيث يطال الإصلاح كل جوانب الحياة في المجتمع ومنها الإصلاح في التعليم بحيث يتطرق الإصلاح إلى إيجاد جو تعليمي أو تربوي يهدف إلى إيجاد جيل من الأطفال والشباب قادر على التعايش على أساس من المبادئ المشتركة للسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية.

وفي هذا العدد يجب أن نشير إلى أن الخطأ كل الخطأ أن يعتقد البعض أن بإمكان دولة أو مجموعة من الدول فرض نمط معين من الإصلاح على مجتمع من المجتمعات الأخرى، وذلك لتغاير المجتمعات البشرية من حيث فلسفاتها العامة التي تشكل النسيج الكامل لقيمها وأهدافها ومعتقداتها وتقاليدها ونظمها التعليمية.

ورغم ذلك، لا يشك أحد من تلك المجتمعات في ضرورة الإصلاح، لكن ينبع الاختلاف من تصور تلك المجتمعات لماهية الإصلاح وآليات تحقيقه، وجعله جزءًا لا يتجزأ من نسيج المجتمع.

ومن جوانب هذا الإصلاح ما يتعلق بدور المؤسسة التعليمية في التنشئة الاجتماعية للنشء داخل المجتمع في غرس قيم السلام والحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان الأمر الذي يتحقق من خلال مناهج التعليم التي يتم تبنيها من قبل الدول. ومن هنا ظهرت أنماط من التربية أخذت طابعها من الأهداف التي تنوي تحقيقها. من هذه الأنماط ما يسمى بتربية السلام، ومنها تربية حقوق الإنسان، ومنها تربية الديمقراطية، ومن هنا أصبح العالم يولي اهتمامًا بالغًا لدور التربية في عملية الإصلاح.

أهداف تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية

تختلف أهداف تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية من مجتمع إلى آخر تبعًا لاختلاف ظروف كل مجتمع سواء الاقتصادية أو السياسية أو الاجتماعية أو المعتقداتية الأمر الذي يخلق تضاربًا ظاهرًا ومستترًا بين الآراء والمعتقدات ووجهات النظر التي تتعلق بتلك الأهداف.

لكن في خضم هذا التضارب والصراع فيما بين الآراء نجد قاسمًا مشتركًا بين دول العالم يتمثل في إعلان الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، والذي يمثل أرضية مشتركة تم الإجماع

عليها من قبل الدول الأعضاء وتتمثل تلك الأهداف فيما يلي:

❖ تنمية الإحساس بالقيم العالية والسلوكيات التي تقوم عليها ثقافة السلام. وفي هذا الصدد، من الممكن تحديد مجموعة القيم والسلوكيات التي تمثل أرضية عالمية مشتركة وذلك رغم اختلاف المجتمعات والثقافات.

❖ على العملية التعليمية أن تعمل على تنمية الإحساس بتقدير قيم الحرية والمهارات اللازمة لمواجهة التحديات، وهذا يعني إعداد المواطن لمسايرة المواقف الصعبة وغير المتوقعة، الأمر الذي يدعم الإحساس بالاستقلالية والمسؤولية مصحوبًا بالإحساس بقيمة الالتزام نحو المجتمع المدني، هذا بالإضافة إلى التشاركية في حل المشكلات لتحقيق مجتمع قائم على السلام والديمقراطية.

❖ يلزم على التعليم أن ينمي لدى الأفراد القدرة على التعرف على القيم بأنواعها وتقبلها رغم تنوعها بين الأشخاص والأجناس والثقافات مع العمل على تنمية القدرة لدى الأفراد على الاتصال والتواصل والشراكة والتعاون مع الآخرين.

❖ على التعليم العمل على تنمية الإحساس لدى الأفراد بأن عليهم تقبل حقيقة أنه ليس لدى الفرد وحده ولا لدى الجماعة ككل الإجابة الوحيدة للمشكلات وأن للمشكلة الواحدة حلولاً عديدة،ولهذا على الناس تفهم وتقبل بعضهم بعضًا وعليهم ممارسة عملية التفاوض الذي يهدف بل ويؤدي إلى إيجاد أرضية مشتركة. ومن هنا يلزم على المؤسسة التعليمية تعزيز الهوية الشخصية جنبًا إلى جنب مع تشجيع تعدد الآراء والأفكار وإيجاد الحلول التي تدعم قيم السلام والصداقة والتكافل بين الأفراد والشعوب.

❖ على المؤسسات التربوية العمل على تنمية القدرة لدى الطلاب على فض النزاعات دون اللجوء إلى العنف، ولتحقيق ذلك عليها تعزيز الإحساس بالسلام الداخلي في أذهان الطلاب حتى تمكنهم من تبني سمات التسامح والود والشراكة واحترام وتقدير الآخرين.

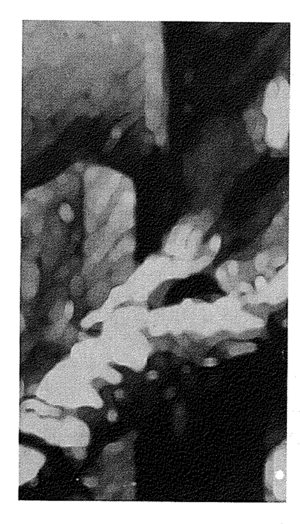
❖ أن يتبنى المعلمون منظورًا عالميًا في تناولهم للدروس وخصوصًا تلك الموضوعات التي تقوم على تعدد الآراء.

❖ على العملية التعليمية تبني مدخل «المشروعات» التي تقوم على رؤية مشتركة للسلام يستطيع المعلمون من خلالها تدريس المهارات الاجتماعية المختلفة وأساليب فض النزاعات وقيمة تقبل الرأي الآخر.

❖ دمج تربية السلام في ميادين المنهج الدراسي المختلفة التي يتم تدريسها في المؤسسة التربوية بحيث تتغلغل في جميع المواد الدراسية والأنشطة الصفية واللاصفية وألا تقتصر على محتوى دراسي بعينه دون غيره.

❖ على المعلم أن يربط عملية التدريس بعالم الطفل حتى تصبح ذات معنى وأكثر إقناعًا للطلاب حتى يمكنهم توليد الأفكار بأنفسهم، ولتحقيق ذلك على المعلم استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التدريس.

❖ على المعلمين المساهمة الفاعلة في بناء



مجتمعات التعلم التي تقوم على الاتصال والتفاعل البناء.

❖ أن يقوم المعلمون بتعليم طلابهم مبادئ التعايش السلمي وأن يطبقوها عمليًا في سلوكياتهم بحيث يتعلم الطلاب كيفية العيش في سلام مع غيرهم من الطلاب الآخرين وغيرهم من الكبار، الأمر الذي يشعر المعلمين بدورهم الفعال في هذا الصدد.

❖ على المؤسسة التعليمية تنمية القدرة لدى الطلاب على اتخاذ القرارات المبنية على الدراية والمعرفة الكاملتين والمعلومات الوفيرة حتى تكون الأحكام الصادرة قائمة على أساس من التحليل الواعي للمواقف الحالية وعلى ما يمر به الطلاب وعلى تصورهم للمستقبل المنشود.

❖ على المؤسسة التعليمية العمل على غرس قيم احترام التراث الثقافي وحماية البيئة لدى الطلاب وكذلك العمل على تبني طرق وأنماط للإنتاج والاستهلاك تؤدي إلى التنمية المهنية المستدامة، حيث من الضرورة بمكان التنسيق بين القيم الفردية والقيم المجتمعية وكذلك بين الحاجات والاهتمامات الملحة والآجلة.

❖ على المؤسسة التعليمية العمل على غرس قيم التضامن والمساواة على المستوى المحلي والعالمي بهدف التنمية المتوازنة على المدى البعيد.

ولتحقيق الأهداف المعلنة لتربية السلام يلزم تغيير استراتيجيات وآليات نظم التعليم قدر الإمكان في كل من عملية الإدارة وعملية التعليم ذاتها، علاوة على ذلك فإن توفير التعليم الأساسي للجميع ودعم حقوق المرأة كجزء لا يتجزأ من حقوق الإنسان العالمية يعتبر من الأمور الأساسية في تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية. وفي هذا الصدد، ينبغي أن تتوافر في تلك الاستراتيجيات المعايير التالية:

❖ الشمولية: وهذا يعني أن تتناول الاستراتيجية مجموعة كبيرة من المتغيرات والعوامل.

❖ القابلية للتطبيق في كل أنماط ومستويات وأشكال التعليم على المستويات المحلية والقومية والإقليمية والعالمية.

❖ أن تستوعب الاستراتيجية كل الشركاء في العملية التربوية ومؤسسات التطبيع الاجتماعي العديدة بما في ذلك المنظمات غير الحكومية والمنظمات المجتمعية الأخرى.

❖ أن تهيئ جوًا من الاستقلالية للمؤسسات التربوية حتى تستطيع تقديم خدمات تعليمية يحتاج إليها المجتمع المحلي وتشجيع الابتكارات وتدعيم المشاركة الفاعلة والديمقراطية من قبل المعنيين بكل تلك المؤسسات.

❖ مناسبتها للمرحلة العمرية وسيكولوجية المجموعة المستهدفة بحيث تراعى تنمية قدرة الفرد على التعليم.

❖ توافر الموارد التي تتطلبها تلك الاستراتيجيات، خصوصًا بالنسبة للجماعات المهمشة أو المحرومة.

❖ يجب تحديد التغيير المطلوب وأولويات العمل لتحقيق هذا التغيير على كل مستويات صناعة القرار مع الأخذ في الحسبان الاختلاف بين دول العالم من حيث الخلفية التاريخية والتقاليد الثقافية ومستويات النمو.

❖ تضمين مناهج التعليم سواء الرسمي منها أو غير الرسمي مبادئ السلام وقيمه، وحقوق الإنسان والديمقراطية.

❖ على المعلم أن يهتم بتوفير ظروف تعليمية للطلاب تعمل على بناء قيم السلام وشرح الأشكال العديدة للصراعات ومسبباتها وعواقبها والأسس الأخلاقية والدينية والفلسفية لحقوق الإنسان

ينبغي أن يبنى محتوى الكتب الدراسية على نتائج علمية، وعليه يجب نشر وثائق منظمة اليونسكو ومؤسسات الأمم المتحدة الأخرى. ويجب تدريس تلك الوثائق في المؤسسات التربوية في جميع دول العالم وخصوصًا في الدول التي تعاني الموارد المالية المحدودة والمشكلات الاقتصادية

تربية السلام: أهدافها واستراتيجيات تحقيقها

وأصولها التاريخية وكيفية تطورها عبر التاريخ وكيفية ترجمتها إلى معايير تناسب المستويين القومي والعالمي كما هو الحال في المعايير التي يقوم عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمؤتمر العالمي لمكافحة كل أشكال التمييز ضد المرأة وكذا المؤتمر العالمي لحقوق الطفل والتي نادت بدعم أسس الديمقراطية وأنماطها التعليمية المختلفة. ومن هنا يلزم أن تتناول التربية قضايا السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية، ولكن ينبغي ألا يظن البعض أن هذا النوع من التربية يقتصر على بعض المواد الدراسية بعينها دون غيرها، بل على العكس من ذلك يلزم أن تتولى العملية التربوية بجميع أركانها ومؤسساتها نقل هذه الرسالة، الأمر الذي يتطلب من المؤسسة التعليمية أن تتبنى مناخًا يتناغم مع المحاولات الجادة لوضع هذه القيم الديمقراطية موضع التطبيق. وبالمثل، ينبغي أن تؤكد عمليات إصلاح وتطوير المناهج حقيقة أن ما يحدث على المستوى العالمي يجد صداه على المستوى المحلي، وأن ما يحدث على المستوى المحلي يؤثر في المستوى العالمي. أما فيما يختص بالاختلافات الثقافية، فعلى كل دولة أن تقرر تحديد أي من مداخل التربية الأخلاقية يتناسب مع سياقها وقيمها الثقافية.

يلزم أن تتوافر المواد التعليمية والمصادر لكل أولئك المهتمين بالعملية التربوية. وفي هذا الصدد، فمن الضروري عمل مراجعات دورية للكتب الدراسية للتخلص من المفاهيم السلبية ووجهات النظر المعادية. ولتحقيق ذلك، ينبغي تشجيع التعاون على المستوى العالمي في إنتاج الكتب الدراسية والمواد التعليمية الأخرى، ويجب مراعاة أنه عند إنتاج المواد التعليمية والكتب الدراسية ينبغي أن يتم ذلك في ضوء فهم للمواقف والظروف الحياتية الحديثة. وعلى الكتب المدرسية أن تسمح بتعدد وجهات النظر إزاء القضايا المختلفة مع تبني سياسة من الشفافية سواء على المستوى المحلي أو الثقافي المستهدف. وينبغي أن يبنى محتوى الكتب الدراسية على نتائج علمية، وعليه يجب نشر وثائق منظمة اليونسكو ومؤسسات الأمم المتحدة الأخرى. ويجب تدريس تلك الوثائق في المؤسسات التربوية في جميع دول العالم وخصوصًا في الدول التي تعاني الموارد المالية المحدودة والمشكلات الاقتصادية.

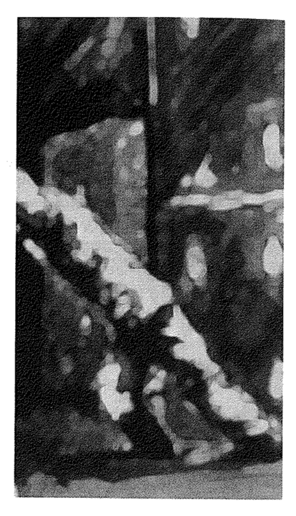
> إن تشكيل اتحادات عالمية للطلاب والباحثين تعمل على تحقيق الأهداف المشتركة وهذه الاتحادات ينبغي أن تحتل مرتبة الأولوية لضمان اشتراك تلك المدارس التي تعاني مشكلات اقتصادية في تلك المحاولات

وهنا يأتي دور استخدام التكنولوجيا في التعليم عن بعد وكل وسائل الاتصال الحديثة في خدمة التربية لنشر مبادئ تربية السلام ومبادئ حقوق الإنسان والديمقراطية.

وفي هذا الشأن، تأتي أهمية إعداد برامج تعليمية في مجال السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية وتأتي أهمية القراءة وإعداد برامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة والتعبير التحريري واللفظي، حيث إن إلمام المواطن بتلك المهارات يمكنه من الحصول على المعلومات وفهم المواقف التي يمر بها والتعبير عن حاجاته والمشاركة في الأنشطة الحياتية اليومية في مجتمعه. وبالمثل، فإن تعلم اللغات الأجنبية يعتبر وسيلة تمكن المواطن من فهم الثقافات الأخرى بعمق الأمر الذي يمثل أساسًا لبناء جسور التفاهم بين المجتمعات والأمم والشعوب.

دور المؤسسات التربوية

تجد استراتيجيات التغير التربوي مكانها الطبيعي في المدارس والحجرات الدراسية. وتأتي أهمية ذلك لتربية السلام في أن طرق التدريس والسياسات التعليمية المستخدمة في المدارس يلزم أن تجعل مبادئ السلام شغلها اليومي الشاغل وأن تكون الممارسات اليومية في المدارس قائمة



على قاعدة من تلك المبادئ بحيث يسهل تعلمها من قبل الطلاب. وبالنسبة لطرق التدريس، فإن استخدام استراتيجيات العمل الجماعي وطريقة المشروعات والحوار والنقاش التي تتناول القضايا الخلقية والتعليم القائم على العلاقة الإنسانية بين المعلم والمتعلم يجب دعمها، أما بالنسبة للسياسات التعليمية يلزم تبني أنماط حديثة في الإدارة المدرسية تقوم على توسيع قاعدة المشاركة في إدارة المدرسة بحيث تشمل المعلمين والتلاميذ والآباء والمجتمع المحلي ككل، وللمناخ الدراسي العام دور بالغ الأهمية، حيث عليه أن يوفر قنوات للاتصال بين التلاميذ والطلاب والمعلمين وغيرهم من العاملين في المؤسسات التعليمية في الدول المختلفة أو البيئات الثقافية المختلفة، كذلك ينبغي تنظيم زيارات إلى المؤسسات التي شهدت نجاحات وتجارب ابتكارية وخصوصًا بين الدول المتجاورة، كذلك ينبغي تنفيذ المشروعات المختلفة بين المؤسسات التربوية في الدول المختلفة بهدف حل المشكلات المشتركة. كذلك فإن تشكيل اتحادات عالمية للطلاب والباحثين تعمل على تحقيق الأهداف المشتركة وهذه الاتحادات ينبغي أن تحتل مرتبة الأولوية لضمان اشتراك تلك المدارس التي تعاني مشكلات اقتصادية في تلك المحاولات.

على التربية أن تعمل على الارتقاء بإمكانات الفرد، فعلى سبيل المثال نجد أنه من الأسس الضرورية لتحقيق درجة عالية من التكافل الاجتماعي محاولة تنمية الإحساس بتقدير الذات والرغبة في الإنجاز عند الطالب، وهنا ينبغي إعطاء المدرسة مساحة من الحرية والاستقلالية وهذا يتضمن مسؤولية المعلمين والمجتمع المحلي عن نتائج العملية التعليمية، وعلى الرغم من ذلك، فإن المستويات المختلفة للأنظمة التعليمية ينبغي أن تحدد درجة تلك الاستقلالية وذلك لتجنب إهمال أو إضعاف محتوى العملية التربوية. وفي إطار هذه الاستقلالية ولكي تحقق ثمارها يلزم تدريب المعنيين بالعملية التعليمية على قيم السلام، ويتم ذلك سواء في مرحلة ما قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، وهذا التدريب ينبغي أن يقدم للمتدربين منهجيات قابلة للتطبيق في مجتمعاتهم، كل حسب ظروفه وتجريب تلك المنهجيات وتقويم مدى نجاحها. ولكي تقوم المدارس ومؤسسات إعداد المعلم وبرامج التعليم غير الرسمي بدورها على أكمل وجه عليها أن تستعين بذوي الخبرة في مجال السلام مثل السياسيين وعلماء النفس وقيادات المجتمع المحلي، هذا بالإضافة إلى الاستعانة بجهود المنظمات غير الحكومية المتخصصة في هذا المجال.■

المراجع

❖ منظمة اليونسكو، المؤتمر العالمي للتعليم، باريس، نوفمبر ١٩٩٥م.

❖ منظمة اليونسكو، الإطار المتكامل لورشة العمل حول تربية السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية، الدورة الثامنة والعشرون١٩٩٥م.

الأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية لثقافة التسامح

لنتسامح مع أنفسنا أولاً

الحارث عبد الحميد حسن* - العراق

* استشاري الطب النفسي .

إن الحديث عن «التسامح» وثقافته، هو حديث ينبع من العقل الفردي وينتهي بالعقل الجمعي، أي بمعنى آخر، يبدأ بالإنسان الفرد وينتهي بالمجتمع الكبير. وجوهر هذا النمط من الحديث، هو النضج الانفعالي والتوازن الفكري، والإيمان الذي يستمد قوته من التقوى والعمل الصالح للفرد داخل الأسرة والمجتمع. يقول الشيخ محمد عبده «إن الشيء الذي تميز به الإسلام عن غيره احترامه للعقل ودعوته للنظر والتفكير، وحثه على العلم والتعلم وإشادته بالعلماء وأصحاب العقول وحملته على الجمود والجهل، وتمجيده للقراءة والكتابة والقلم، منذ أول آيات أنزلت من القرآن».

لذلك.. وقبل أن نبدأ بالحديث عن الأبعاد النفسية والتربوية والاجتماعية لثقافة التسامح، لا بد لنا أن نوظف عقولنا وأفكارنا وعلومنا بقلوب صافية ونقية، لفهم المعاني الحقيقية لهذه الثقافة وما يمكن أن تحققه في مجتمعاتنا العربية من خير وحب وسلام ورفاهية وتقدم.

ويتساءل الفيلسوف الفرنسي فولتير قائلاً: «ما هو التسامح؟ إنه نتيجة ملازمة لكينونتنا البشرية، إننا جميعًا من نتاج الضعف، كلنا هشون وميالون للخطأ، ولذا دعونا نسامح بعضنا البعض ونتسامح مع جنون بعضنا البعض بشكل متبادل».

وهذا شاهد آخر يدعونا إلى إعمال الفكر والعقل والعاطفة على حد سواء للتعامل مع الحياة. فمن منا لا يخطئ، ومن منا لا يضعف أمام هزات الحياة ومشكلاتها. ولكن كيف نتعامل مع أخطائنا؟ وكيف نتعامل مع الآخر الذي تسببنا في إيذائه نتيجة أخطائنا؟ كلنا يتذكر قول الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم: «كل ابن آدم خطاء، وخير الخطائين التوابون». وما التوبة؟ أليست هي دعوة إلى الباري تبارك وتعالى بقبول التوبة من جرم أو إيذاء أو خطيئة؟ ولكن كيف يقبل الله تبارك وتعالى التوبة، دون طلب الاعتذار من الشخص الذي تعرض للإيذاء أو الألم. إن جوهر الأديان السماوية، وفي مقدمتها الإسلام، يدلنا في هذا المضمار، على آلية عقلية وسلوكية في آن، تقول إن النفس إذا ما ارتكبت خطيئةً، تخاصم ذاتها، لذا فإن أول سلوك نلجأ إليه هو التصالح مع النفس قبل أن نتصالح مع الآخر، وإذا ما تم التصالح مع النفس ومع الآخر، فإن الدعوة للتوبة إلى الله تصبح حقيقة لا مرد لها، لأن الغاية الإلهية القصوى لخليفة الله في الأرض، الإنسان، هي أن يحيا حياة كريمة وسعيدة وهانئة، ولا سعادة طبعًا لفرد أو جماعة مع وجود العنف والعدوان والتطرف، لأن الميل إلى العنف هو المنبع الأساس للخطأ والإيذاء، ولا يمكن للتوبة أن تتحقق إلا بالاعتذار والتسامح حيث تتحول الرذيلة إلى فضيلة، وهذا ما يتطابق مع المقولة المشهورة «الاعتراف بالخطأ فضيلة». وما يؤكد أن الخطأ فينا جميعًا، قول عيسى، عليه السلام: «من كان منكم بلا خطيئة فليرمها بحجر». لذلك، وقبل كل شيء، علينا أن نتعلم كيف نعترف بأخطائنا، وكيف نصارح ذواتنا، لا أن تأخذنا العزة بالإثم، ونعاند بضراوة وقوة غير مكترثين بأخطائنا، تاركين عقولنا تعاني موروثات سرعان ما تتراكم لتخلق لنا التوتر والقلق والسوداوية في المزاج التي تنعكس خارج نفوسنا على شكل آليات دفاعية نفسية لاشعورية في مقدمتها التبرير والإسقاط. وهنا تتعقد الأمور ويبدأ التسويف على حساب النفس والعقل، إذ نبدأ بصب جام غضبنا الذي هو حصيلة صراعاتنا وأزماتنا غير المحلولة، على غيرنا، على الآخر، أيًا كان هذا الآخر، شخصية

فردية أم معنوية، فنكيل التهم ونمعن بالإيذاء ونلجأ إلى التعميم، فتخجل منا نفوسنا، وتتحول حياتنا إلى دائرة من الخصام مع النفس ومع الآخر، دائرة تبقى تدور وتدور ولا يمكن إيقافها إلا بكسرها في أحد أطرافها، وهذا يعني التنفيس والمصارحة ونقد الذات حيث الاعتذار وطلب العفو والمسامحة.

والسؤال الذي يؤرقني دائمًا، ونحن نعيش في عالم اليوم الذي يشهد أبشع أنواع الظلم والإيذاء والعنف والعدوان، حيث تناقصت قيمة الإنسان الذي جعله الله في أحسن تقويم، إلى أدنى الدرجات في تاريخ الإنسانية - السؤال هو: أين نحن من قيم السماء في العدالة والتسامح والصفح التي ظل الخالق يأمرنا بها على مدى أكثر من عشرين قرنًا من الزمان؟ لماذا لم نستطع أن نحول قيم الفضيلة والمحبة والتسامح إلى آليات عملية سهلة التطبيق في مجتمعاتنا العربية الإسلامية؟ صحيح أن الكتب والصحف والرسائل التي نتداولها منذ قرون وبكل لغات العالم، تزخر بالحديث عن هذه القيم، ونحن نتداولها ببغاويًا وننظر فيها بأحلى الكلمات وأجملها لكنها مع الأسف، ظلت حبيسة هذه الأوراق، دون أن تتحول إلى برامج تدريبية ومناهج للعمل الدؤوب على تطبيقها عمليًا على مستوى السلوك والتصرف.

لقد خلقنا الله جل وعلا، شعوبًا وقبائل ليتعارف بعضنا على بعض، لا فرق بيننا كبشر أسوياء على أساس العرق أو الدين أو اللغة أو الجنس أو المعتقد السياسي، أو الطبقة الاجتماعية. والاختلاف بين البشر على أساس هذه المتغيرات لا يمنعنا أبدًا من أن نعيش معًا، متحابين متوافقين، نسعى جميعًا لتحقيق السعادة والرفاهية والازدهار. ولا نستطيع أن نحقق هذه الأهداف إلا بتوافر القدر الكافي من التسامح بين البشر وإن اختلفوا بطبيعتهم البشرية التي خلقهم الله بها.

ومن المؤسف حقًا، وعلى الرغم من قوانين السماء ومواثيق الأرض، فإن ثقافة اللاتسامح، هي الثقافة السائدة بين بني البشر. ومن ينظر اليوم إلى العالم وهو قرية صغيرة ويتصفح المواقع المختلفة على شبكة الإنترنت، يجد العجب العجاب من أشكال العنف والتطرف والتحيز والغلو، قتل، دمار، انتهاك، سلب، خطف، نفاق، كذب وغير هذا الكثير. ومن يراقب بمنظار صغير، عالمنا العربي من شماله إلى جنوبه ومن شرقه إلى غربه، وبعقل متفتح وروح أمينة صادقة، يجد أن مظاهر التعصب موجودة في مجتمعاتنا ولا يمكن إنكارها، مع ضعف واضح في ثقافة وتقاليد الحوار الديمقراطي الهادف، وانتشار للأفكار الأحادية غير المتسامحة التي يدعي أصحابها، أنهم هم وحدهم الذين يمتلكون مفتاح الحقيقة وليس سواهم، وتلك كارثتنا الكبرى التي تقف حجر عثرة أمام التغيير أو حتى الإصلاح.

ويرتبط «التسامح» بالإسلام ارتباطًا وثيقًا، فالأول وممارسته فعليًا على مستوى الأفراد والجماعات ومن ثم المجتمعات والدول، يؤدي إلى الثاني، ويهيئ إلى جميع أنواع التقدم الاقتصادي والاجتماعي للشعوب.

وتشير المادة الأولى من إعلان المبادئ بشأن التسامح الذي أعلنته اليونسكو، إلى أن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير الثري لثقافات



عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا. ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. وأنه الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبًا أخلاقيًا فحسب، وإنما هو واجب سياسي وقانوني أيضًا. والتسامح هو الفضيلة التي تيسر قيام السلام، وهو الذي يسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب.

إن القارئ لهذه المادة وغيرها من مواد المبادئ، يجد أننا أمام مهمة كبيرة، ألا وهي مستوى النظرة إلى التسامح كمصطلح، فهو ليس كلمة أو مفهومًا فقط له دلالاته ومعانيه على مستوى اللفظ أو في سياق الحديث، بل هو ثقافة متكاملة تتجاوز المعنى النصي للمفهوم إلى معنى المعنى كما يطلق عليه في دراسات التحليل النفسي وعلم نفس اللغة.

إذًا نحن أمام ثقافة تحتاج إلى توعية وتثقيف على مستوى الأفراد والمجتمع، فضلاً عن أنها ثقافة تحتاج إلى تبنيها، الدول والحكومات والأحزاب التي تستلم السلطة في هذا البلد أو ذاك، وتحتاج هذه الثقافة إلى منهج عملي وفكري متكامل يتم تطبيقه بشكل يتناسب مع ظروف المجتمع وتطلعاته من جهة وطبيعة قطاعاته وشرائحه وطبقاته من ناحية أخرى. ولا يمكن أن يتم هذا إلا من خلال هيئة نزيهة، محايدة ومستقلة تتبنى التأسيس والتطبيق لثقافة التسامح، تكون مؤمنة بشكل كامل بهذه الثقافة وعلى درجة عالية من المرونة والانفتاح لتستطيع تنفيذ برامجها التوعوية والتثقيفية في داخل المجتمع بشكل سلس وإيجابي، مع الأخذ بنظر الاعتبار القدرة على مواجهة العقبات والصعوبات في أثناء التطبيق وكيفية معالجتها والتعامل معها.

إن الخطوط العريضة لوضع المنهج المتكامل لهذه الثقافة، لا بد أن تتضمن برامج متعددة يتم تطبيقها على قطاعات مختلفة داخل المجتمع وضمن سقوف زمنية محددة ومن خلال فرق عمل تطوعية تؤمن بهذا المنهج وتسعى لتطبيقه بروح مخلصة وأمينة بعيدًا عن البغضاء والكراهية، وذلك من خلال المؤتمرات والندوات والحلقات النقاشية والمحاضرات والبرامج التلفازية والملصقات والبوسترات، والأهم من ذلك كله، ورش العمل التدريبية التي تتوزع بملاكاتها على مساحة الرقعة الجغرافية لهذا البلد

من يراقب بمنظار صغير، عالمنا العربي من شماله إلى جنوبه ومن شرقه إلى غربه، وبعقل متفتح وروح أمينة صادقة، يجد أن مظاهر التعصب موجودة في مجتمعاتنا ولا يمكن إنكارها، مع ضعف واضح في ثقافة وتقاليد الحوار الديمقراطي الهادف

أو ذاك وبالتعاون مع المهتمين والمتخصصين في نفس الموقع الجغرافي لتأمين القناعة والإرادة الفاعلة في الطروحات والبرامج التدريبية التي يقوم بها المدربون.

وانطلاقًا مما تقدم يتضح لنا أن ثقافة التسامح تنطوي على العديد من الأبعاد التي تستهدف التغيير في القناعات وإزالة بعض الأفكار المستمدة من موروثات معرفية قديمة وإحلال الجديد مكانها والمبنية على أساس التسامح والعفو والتصالح من أجل السلام. والأبعاد التي تتضمنها ثقافة التسامح كثيرة منها: اجتماعية، نفسية، تربوية، سياسية، دينية، اقتصادية وغيرها. وسنحاول أن نركز في هذه المقالة على أن نتناول ثلاثة أبعاد رئيسة فقط هي التربوية والنفسية والاجتماعية، وسنعتمد بشكل أساس في تناولنا لهذه الأبعاد على مبادئ إعلان اليونسكو:

الأبعاد التربوية:

يعد التعليم المجال الرحب والواسع والأساس للانطلاق نحو تعزيز ثقافة التسامح، خصوصًا في مجتمعاتنا العربية الإسلامية لاختلاف المرجعيات في وضع مناهج التعليم وتأثرها بشكل مباشر بالضغوط والبرامج السياسية السائدة. لذا فإن مسألة اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح، يعد مطلبًا ضروريًا يتضمن في البدء أسباب اللاتسامح كثقافة سائدة تتناقض مع جوهر الديانات السماوية، ومن ثم البحث في جذور ثقافة العنف والتطرف وهي الثقافة الأشد عداء لثقافة التسامح. إن السياسات والبرامج

التعليمية وعلى مختلف مراحل التعليم، بدءًا من رياض الأطفال حتى الجامعة، بحاجة ماسة إلى تضمينها برامج تعزز من التضامن والتفاهم والتسامح بين الأفراد، وكذلك بين المجموعات الإثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية وفيما بين الأمم.

تقول إحدى فقرات إعلان المبادئ بشأن التسامح بخصوص فقرة التعليم والتربية: «إن التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء على تنمية قدراتهم على استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي».

وتتعهد الأمم المتحدة في المجال التربوي بمساندة ودعم تنفيذ البرامج التعليمية في حقول التسامح، وحقوق الإنسان واللاعنف. وهذا يعني بطبيعة الحال الاهتمام بموضوع إعداد المعلمين والمدرسين الجامعيين وتحسين أدائهم في هذا المجال، فضلاً عن العمل على تضمين المناهج الدراسية والكتب المدرسية وغيرها من المواد التعليمية، المبادئ الأساسية لثقافة التسامح والسلام ونبذ العنف والتطرف، بهدف تنشئة أفراد منفتحين على ثقافات الآخرين، ويقدرون الحرية حق قدرها، ويحترمون كرامة الإنسان والفروق بين البشر، وقادرين على درء الصراعات والنزاعات أو حلها بوسائل غير عنفية.

الأبعاد النفسية:

إذا كانت الأبعاد التربوية كما أسلفنا، والأبعاد الاجتماعية، كما سنأتي على ذكرها لاحقًا، تتضمن برامج تثقيفية وتعليمية وتربوية، فإن الأبعاد النفسية لثقافة التسامح تمثل الحضن والملاذ الذي تنطلق منه التطبيقات التربوية والاجتماعية كونها تمثل الاستعداد النفسي للفرد في تقبل هذه الثقافة وبالتالي الإيمان الكامل بها وتسخير كل الطاقات والقابليات والإبداعات الذاتية في سبيل تحقيقها. إن البناء النفسي للإنسان يبدأ من السنين الأولى للحياة. وتعد مرحلة الطفولة المبكرة، المحطة الأولى لبناء الضمير الإنساني ومنظومة القيم الفاضلة، وكل ما يأتي بعدها من مراحل هو تعزيز وتكثيف للمحطة الأولى. وتبنى الأنا الأعلى في شخصية الإنسان، أي الضمير، من الأم بدءًا ثم الأب ، ثم الأقربون. وهؤلاء، هم الذين يزرعون البذرة الأولى لقيم الفضيلة والأخلاق الطيبة، فيتعلم الطفل الصدق والشجاعة، والشكر والمحبة والتعاون وحب الناس وغيرها. وتتحول هذه القيم عبر مراحل النمو إلى منظومات عقلية راسخة يصعب زعزعتها في المستقبل، لذلك فإن البناء النفسي السليم في هذه المرحلة من مراحل النمو، يعول عليه كثيرًا في بناء ركائز الشخصية ومكوناتها. فإذا تعلم الطفل منذ الصغر، الثقافة الأحادية في الفكر، والخوف والتحيز والتطرف إلى فكرة دون أخرى، فضلاً عن الاتكالية في أخذ المعلومة واعتناقها على أنها الوحيدة دون ترويض فكره أو عقله على أن هناك غيرها من المعلومات التي قد تتناقض معها، ينشأ الطفل ويكبر أسيرًا لمجموعة من هذه المنظومات الفكرية الراسخة، متبنيًا إياها دون نقد أو تمحيص أو تفكير أكثر في مصادرها ومنابعها. ومن هنا يبدأ التطرف الذي يمهد إلى ثقافة العنف واللاتسامح. وينعكس هذا بطبيعة الحال على الجماعات ومن ثم المجتمع، فتنشأ ثقافة الحرب والتعدي والإيذاء للآخر دون شعور بندم أو وخزة ضمير.

إن تهذيب النفس الإنسانية وتنقيتها من براثن الفجور والرذيلة، يدفع الإنسان إلى السلوك الذي يعتمد التقوى. وأكثر ما يرتبط بالتقوى، التي هي إحدى ركائز الإيمان، هو العمل الصالح، ولا يمكن للعمل، الذي ارتقى بمعناه الباري تبارك وتعالى ورسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم إلى مستوى العبادة، أن يكون صالحًا وكريمًا إلا من خلال

«التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم، ومساعدة النشء على تنمية قدراتهم على استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي»



النظرة الشاملة للوجود والكون والعالم والإنسان، على أنه كله من خلق الله. إذًا يتوجب علينا أن نحترم بعضنا بعضًا ونتعاون من أجل الخير والفضيلة. وتلك هي ثقافة التسامح التي تؤدي دون شك إلى ثقافة السلام في مواجهة ثقافة العنف والعدوان.

الأبعاد الاجتماعية:

إذا كان التعليم هو أنجع الوسائل لمنع اللاتسامح، كما تقول مبادئ إعلان التسامح الصادر عن اليونسكو، لأنه الخطوة الأولى في مجال التسامح من حيث تعليم الناس حقوقهم وحرياتهم التي يتشاركون فيها مع بني البشر أجمعين كما خلقهم الله، فإن التسامح ضروري بين الأفراد وعلى صعيد الأسرة والمجتمع المحلي. وأن جهود تعزيز التسامح والانفتاح والتضامن والتعاون، ينبغي أن تبذل في المنزل ومواقع العمل وفي كل مكان إضافة إلى المدارس والجامعات. ويمكن لوسائل الإعلام بكل أشكالها، ووسائل الاتصال بكل إمكاناتها المفتوحة أن تضطلع بدور هام وبناء في تسهيل ونشر ثقافة الحوار والنقاش بهدف نشر قيم التسامح وابراز مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور الجماعات والمنظمات والتكوينات والإيديولوجيات غير المتسامحة.

إن التسامح أمر جوهري في العالم الحديث، وهو أمر جوهري وضروري لنا في عالمنا العربي الإسلامي، لأننا أبناء دين التسامح والمحبة والسلام، لكننا اليوم وكما هو حال غيرنا من أبناء شعوب الأرض، أصبحنا بعيدين عن هذه القيمة الإنسانية العظيمة. إن العالم بأسره اليوم يعاني تصاعد حدة عدم التسامح والصراعات والنزاعات، وربما كان من أسباب ذلك المبالغة في النظرة المادية للعالم والوجود، حيث الاقتصاد المبني على أسس التنافس والفردية وتحقيق الأرباح على حساب الجوانب الروحية والمعنوية في احترام خصوصيات الفرد والجماعة. كذلك فإن السرعة المتزايدة في الحركة والتنقل وآثار العولمة بكل أشكالها وحركات الهجرة وانتقال السكان والتوسع الحضري وتغيير الأنماط الاجتماعية، كل هذا يساهم بشكل أو بآخر في تعظيم مبادئ اللاتسامح ويفضي إلى التنافس غير المشروع بين الدول ليهيئ للحروب والاقتتال. لذلك فنحن جميعًا، اليوم وأكثر من أي وقت مضى، بحاجة ماسة إلى ثقافة التسامح، لأنها الحل الوحيد الذي يمكن أن يفضي إلى السلام، ويدحض أكاذيب المتطرفين. إن هذه الثقافة اليوم، هي الأمل الذي يرنو إليه الخيرون والطيبون من أبناء شعوب العالم، ليحيوا حياة حرة كريمة ومتفائلة بعيدة عن الخصام والاقتتال والحرب.

إن روح التسامح تعتمد في الأساس على المحبة، والمحبة نسغ ينبع من روح الفرد، والخالق الباري في جبروته وجلاله، محب لعباده الصالحين وهو أرحم الراحمين ورحمته سبقت غضبه، إذًا دعونا نزرع بذرة المحبة والرحمة بيننا أفرادًا وشعوبًا وأممًا، لنحصد ثمرة التسامح في شجرة السلام. ■



رؤية لدور وسائل الإعلام

تعزيز المشاركة.. لا فرض المعتقدات

عبد الله علي الزلب * - اليمن

* باحث في علم الاجتماع الإعلامي.

يقول سبحانه وتعالى : ﴿ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن﴾.(١)

ما طبيعة العلاقة السائدة في الوقت الحالي بين الوسائط الإعلامية المتعددة وثقافة التسامح ؟ هل يكرس الإعلام الجماهيري قيم التسامح أم يروج لقيم العنف والتعصب؟ وكيف يمكن صياغة خطاب إعلامي يروج لثقافة التسامح ويعزز سماحة القيم المجتمعية وسبل الحوار بين المجموعات الاجتماعية المختلفة في ظل اختلاف المرجعيات وتعدد الثقافات؟

إن الخطاب الإعلامي العربي الحالي بتنوعه واختلافه، يتضمن مؤشرات واضحة تقود إلى افتراض أولي- يحتاج إلى دراسة معمقة- مفاده أن الإعلام العربي، وسائط وخطابًا، يكرس قيم العنف والصراع والكراهية بين المجموعات الاجتماعية والثقافات المحلية من جهة ونحو الآخر - الغربي بالتحديد- أكثر مما يروج لثقافة التسامح والحوار والسلام.. وهناك العديد من العوامل، سياسية واقتصادية وفكرية ومهنية، التي تقف وراء هذا التوجه من أهمها ضعف القدرات المهنية للقائمين بالاتصال وضعف التواصل المباشر بالآخر / المتلقي المعني بالاتصال في الخطاب، حيث تخضع عملية إنتاج وبث الرسائل الإعلامية لاعتبارات عديدة سياسية واقتصادية ومهنية واجتماعية ونفسية ...إلخ.

وهذه المحاولة، في حدود المساحة المتاحة للنشر، ترمي إلى مقاربة إشكالية الصلة القائمة بين الإعلام، وسائط وخطاب، والتسامح، قيم وسلوك. ومنذ البداية كان لا بد من التنبه إلى أن الدخول في مقاربة كهذه يُوجب مغادرة التجريد والتعامل معها بوصفها مسألة نسبية وحالية وحيوية.

الإعلام والتسامح: إشكالية المفاهيم

يبدو أن مفهوم التسامح ما زال محل جدل، على الأقل من الناحية اللغوية، في إطار الثقافتين العربية والغربية، ولسنا هنا في صدد هذا البحث. ولكن لاعتبارات منهجية يجب أن تكون لغة الخطاب هنا واضحة ومحددة لتيسير الحوار وتأطيره. ومن هذا المنطلق سنتجاوز كل الأدبيات والمرجعيات للذهاب مباشرة إلى الأدبيات الدولية، كمرجعية قانونية أساسية فضلاً عن أنها تشكل القاعدة أو نقطة الالتقاء بين مختلف الثقافات. ومن أهم المراجع في هذا الصدد نجد إعلان المبادئ بشأن التسامح الذي اعتمده المؤتمر العام لليونسكو في ١٦ نوفمبر ١٩٩٥م، حيث نصت المادة الأولى من الإعلان على أن «التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا، وهو موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية المعترف بها عالميًا»(٢)

. ولتوضيح العلاقة المتداخلة وعدم التعارض بين مبادئ التسامح ومبادئ حقوق الإنسان أكد الإعلان أن ممارسة التسامح لا تعني تقبل الظلم الاجتماعي أو تخلي المرء عن معتقداته أو التهاون بشأنها. بل

تعني أن المرء حر في التمسك بمعتقداته وأنه يقبل أن يتمسك الآخرون بمعتقداتهم.

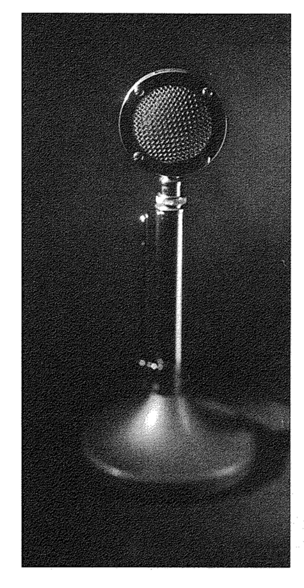
إذًا يمكن القول إن المعنى المقصود بكلمة التسامح في هذا السياق هو الوئام في سياق الاختلاف[٣]، من خلال البحث عن أرضية مشتركة وثوابت تبعث على الاطمئنان من أجل الوصول إلى الحقيقة التي تقف في ثنايا الكليات. أما الأدوات والوسائل الفاعلة الكفيلة بنشر وتعزيز ثقافة التسامح بين البشر فتتركز بالنسبة إلى الإعلان في المعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد[٤]. وهنا ألقى المجتمع الدولي على عاتق الإعلام مسؤولية كبيرة في نشر قيم التسامح والتفاهم بين الأفراد والجماعات. ففي حين دعا البند الثالث من المادة الخامسة من الإعلان بشأن العنصر والتحيز العنصري[٥]، وسائل الإعلام الجماهيري والمهيمنين عليها والعاملين في خدمتها وجميع الفئات المنظمة داخل المجتمعات الوطنية على العمل على تعزيز التفاهم والتسامح والود فيما بين الأفراد والجماعات، دعت المادة الرابعة من إعلان اليونيسكو بشأن التسامح وسائل الإعلام إلى أن تسهم بدور أساسي في تربية الشباب بروح السلام والعدالة والحرية والاحترام المتبادل والتفاهم، بغية تعزيز حقوق الإنسان والمساواة في الحقوق بين جميع البشر وجميع الأمم والتقدم الاقتصادي والاجتماعي. ولها أيضًا دور هام تؤديه في التعريف بوجهات نظر الجيل الناهض وتطلعاته[٦].

وبناء على ذلك نجد أن التعليم والإعلام بمفهومه الشامل، هما السبيلان الأكثر فعالية لنشر وتكريس قيم التسامح بين الناس والحيلولة دون انتشار قيم العنف والتعصب والتطرف. وأول خطوة في هذا الطريق هي تعليم الناس الحقوق والحريات التي يتشاركون فيها. ولذا لزم التشجيع على اعتماد أساليب منهجية عقلانية لتعليم التسامح تتناول أسباب اللاتسامح الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، أي الجذور الرئيسية للعنف والإقصاء، بحيث تسهم الرسائل الإعلامية في تعزيز التفاهم والتضامن والتسامح بين القائمين على الاتصال أنفسهم من جهة وانعكاس ثقافة التسامح في السلوك الاتصالي الفردي والجماهيري بين المجموعات الإثنية والاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية.

ولمقاربة الدور الذي يمكن أن يؤديه الإعلام في نشر قيم التسامح والحوار وإعادة صياغة خطاب العنف السائد، سنعمد إلى تحليل نموذجين من المعالجات الإعلامية لحدثين رئيسين: الأول ذو بعد دولي، الصورة كانت فيه الفاعل الأساس. والثاني ذو بعد محلي اعتمد على الكلمة.

خطاب الصورة: النموذج الدولي

بغض النظر عن مأساوية حدث الحادي عشر من سبتمبر ٢٠٠١م في نيويورك وضخامته وأبعاده فقد كان حدثًا إعلاميًا لا مثيل له في تاريخ



الإنسانية. حينها وقف المشاهدون في كل مكان في العالم مشدوهين ومأخوذين بما تنقله لهم قنوات التلفزيون بلغة عالمية واحدة وهي لغة الصورة، فهل ما يشاهدونه مشهدًا حقيقيًا يحدث في الواقع أم عملاً دراميًا من أعمال هوليوود، خصوصًا أن نقل الحدث تم بالتصوير من أكثر من زاوية وبطريقة دراماتيكية وكأننا بصدد متابعة سيناريو دقيق لعمل تلفزيوني معد سلفًا للحدث من قبل صانعيه؟ وقبل البدء في جمع الأدلة والقرائن عن الجناة شرعت بعض وسائل الإعلام في شتى أنحاء العالم في حملة تحريض وكراهية ضد الإسلام والمسلمين، وكل ما له صلة بالعرب من قريب أو بعيد اعتبر إرهابيًا:

- كل عربي أو مسلم كان على متن الطائرات المهاجمة.
- كل من درب أو درس الطيران من الضحايا.

وهكذا أعلنت وسائل الإعلام الأمريكية الحرب على «الإرهـاب» المزعوم وروجت لقيم الكراهية ومارست أبشع أشكال العنف الإعلامي، ومهدت الطريق للرئيس الأمريكي لإعلان الحرب ووضع العالم أجمع أمام خيارين لا ثالث لهما، بصورة يكتنفها التهديد وتغلفها الغطرسة، «من ليس معنا في هذه الحرب فهو ضدنا»..

في الطرف الآخر (العربي والإسلامي) لوحظ أن الفضائيات العربية وبعض الإسلامية استنفرت آلتها الإعلامية في محاولات مضطربة لاستثمار الحدث إلى أبعد مدى بغض النظر عن تأثير ذلك على المشاهدين والمتلقين في مواقفهم وتصوراتهم للمسألة، خصوصًا على المدى المتوسط والبعيد. فكانت محاولات يائسة من الطرف الضعيف للدفاع العشوائي والتوضيح والتفسير والتحليل الذي بلغ في بعض الأحيان حد النفاق الرخيص(٧).

والسؤال المطروح هنا، هل كان يمكن أن يكتسب الحدث الأهمية نفسها وأن يتغير مجرى التاريخ ويحدث ما حدث من مواقف وردود أفعال لدول وشعوب ومنظمات وما تلاها من أحداث على جميع المستويات المحلية والإقليمية والدولية لو لم يتم نقل تطورات الحدث تلفزيونيًا إلى جميع أنحاء العالم؟ وما الدور الحقيقي الذي قام به الإعلام في صناعة الحدث أو التحريض له قبل حدوثه والترويج

وبقي السؤال المطروح هو: كيف وصل أولئك الشباب إلى تلك القناعات الفكرية بتشريع القتل وتنفيذه رغم تعارض ذلك مع القيم الإسلامية التي يزعمون الإيمان بها؟ وما الحجم الحقيقي للدور الإعلامي في المسألة؟

له في أثناء حدوثه بشكل مليء بالإثارة لم يسبق في التاريخ الإعلامي، واستثماره وتوظيفه لأغراض مختلفة بعد حدوثه؟

وبالنظر إلى المعالجات الإعلامية المختلفة لحدث الحادي عشر من سبتمبر نجد أن الإعلام لم يعد في هذه اللحظة التاريخية مجرد عامل من عوامل التغيير التي تساهم في قلب أو تثبيت موازين القوى بين الدول أو داخل المجتمعات بالذات، بل غدا هو العامل الرئيس الذي تتجلى فيه وبواسطته غالبًا، العوامل الأخرى، الأمنية والاقتصادية والسياسية وسواها، وأنه قد تحول إلى وعاء كلي تختزل فيه أدوات الصراع والمنافسة والتحدي في صورة مدهشة. الإعلام المتلفز هنا تحول إلى قوة أيديولوجية ضارية تتولى بدورها عمليات تأثير وإقناع واسعة النطاق بعيدة كل البعد عن مصلحة الإنسان في كل مكان. مثل هذا التوظيف الأيديولوجي للإعلام دفع بعالم الاجتماع الفرنسي بيير بورديو إلى الاعتقاد أن وسائل الإعلام وبخاصة التلفزيون، تخلق إدراكًا وهميًا للعالم الحقيقي(٨)، بدلاً من تقديم دائرة أوسع من المعارف ومجموعة من الآراء للاختيار فيما بينها، وأنها تتسبب في الاغتراب الثقافي والتنميط الاجتماعي عن قصد أو عن غير قصد. وتظهر الكثير من الأحداث والوقائع في أكثر من مكان في العالم أن الوظائف الاتصالية والأخبارية التي يؤديها الإعلام، وهو ما عبر عنه

ريجيس دوبريه بالميديولوجيا، لا تخلو من مضامين وأبعاد أيديولوجية[٩].

خطاب الكلمة: النموذج المحلي

اتسم الخطاب الإعلامي اليمني - بلدالكاتب - المكتوب على وجه الخصوص، بالتعبئة العاطفية شديدة العمومية والبعيدة عن المعايير المهنية الصحفية فيما يتعلق بالشأن الأمريكي وبسياسات الإدارة الأمريكية الحالية تجاه ما تصفه الحرب على الإرهاب، فكان الخطاب السائد مجرد ردود أفعال وصدى مشوش لفعل الخطاب الإعلامي الغربي والأمريكي على وجه الخصوص، وأدت الصحافة بشتى ألوانها السياسية ومقاصدها وباختلاف لهجاتها وعناوينها، نفس الدور التحريضي الذي أدته وسائط الاتصال التقليدية كالمساجد والمؤسسات التعليمية، ضد كل ما يمت بصلة «للشيطان الأكبر». وكان الخطاب لا يميز في لغته بين الإدارة الأمريكية والشعب والمؤسسات الأخرى كما يساوي في دعواته المسلم الأمريكي بمواطنه اليهودي والمسيحي والعلماني بغض النظر عن مواقفه السياسية وقناعاته الفكرية وأصوله العرقية.

يجب البدء في خلق بيئة ملائمة من داخل المجتمعات نفسها قبل الانتقال إلى مستوى أكبر وأوسع. وهذا يقتضي منا، في المجتمعات العربية بالخصوص، أن ندرس أخلاقنا السياسية والثقافية دراسة تفكيكية نقدية. دراسة تحكمها روح التسامح بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني

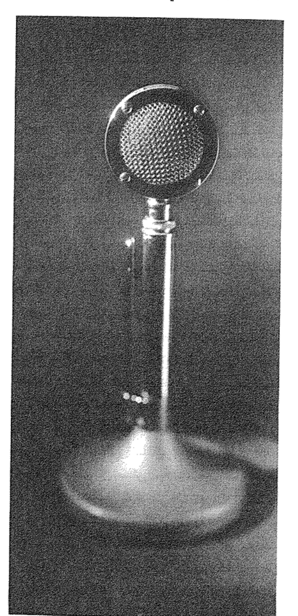
ذلك الخطاب الذي اتصف بالعشوائية والانتهازية في كثير من الأحيان، كرس القيم المناهضة للتسامح والحوار بين المجموعات السياسية والاجتماعية المحلية من جهة وبين الثقافات المختلفة- الإسلامية والغربية - من جهة أخرى، وساهم في رفع درجة السخط لدى المتلقي اليمني ليس ضد سياسات الإدارة الأمريكية في المنطقة فقط، بل ضد كل ما يحمل الصفة الأمريكية، الأمر الذي ساهم في تعزيز قيم التطرف والتعصب والكراهية لدى فئة من الشباب اليمني وخلق مناخًا ملائمًا لهم للتشريع للقتل من منطلقات دينية والبدء في عمليات إرهاب للآخر عبر تنفيذ عدد من الجرائم منها اغتيال جار الله أحد الرموز السياسية المعارضة وقتل ثلاثة من الأطباء الأمريكيين العاملين في مستشفى جبلة منذ سنوات طويلة.

وبقي السؤال المطروح هو: كيف وصل أولئك الشباب إلى تلك القناعات الفكرية بتشريع القتل وتنفيذه رغم تعارض ذلك مع القيم الإسلامية التي يزعمون الإيمان بها؟ وما الحجم الحقيقي للدور الإعلامي في المسألة؟

بغض النظر عن التفسيرات المختلفة للسلوك العدواني المكتسب لدى الأفراد إلا أن لسبل التنشئة الاجتماعية تأثيرًا كبيرًا في سلوك الإنسان العربي العدواني والعنيف. والإنسان عندما يتعلم عن طريق المشاهدة، عبر التواصل المباشر أو عبر شاشات التلفزيون أو ما يترسخ في خيال المتلقي من الرسائل المكتوبة والمسموعة، فإنه ينتج سلوكه على أساس ما استنبطه في وعيه. وإن الإنسان يقلد الإنسان الذي يشبهه أو الأقرب إليه، إذ كلما ازداد تشابه النموذج مع المشاهد (المقلد) ازدادت نسبة تقمص النموذج. ولهذه النظرية أسس تقوم عليها، إذ يستنتج من يبحر في تجارب القائلين بها أن لغة العنف سواء كانت مكتوبة أو مسموعة أو مرئية تعمل على استثارة الشعور العدواني عند الأفراد المتلقين. وهؤلاء عندما يواجهون ظرفًا مناسبًا فيما بعد، يحاولون تطبيق ما استنبطوه وتأثروا به في الواقع الذي يعيشون فيه. وهناك جملة من الدلائل التجريبية والكثير من الدراسات الأنثروبولوجية

التي تؤكد ذلك التمشي.

إن الوسائط الإعلامية تحتل مكانة مهيمنة في فضاء الاتصال الجماهيري يوفر اليوم مادة إنتاج ثقافي وفكري غزير، وبالتالي شكلت سلاحًا ذا حدين بكل ما تعنيه الكلمة، فأحيانًا تكون فضاءات لنشر قيم الفضيلة والتسامح والحوار وأدوات بناء لمستقبل أفضل، وفي الوقت نفسه يمكن أن تؤدي دورًا هدامًا كوسائل لنشر قيم العنف والتعصب وبث الفتنة وتكريس الكراهية والمشاعر العدوانية بين الثقافات والمجموعات الاجتماعية. فهذه الوسائط باتت اليوم تنافس مؤسسات المجتمع التقليدية مثل المدرسة والأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية،



حيث يتعلم الناس من البرامج والصحف أكثر مما يتعلمون من المدرسة.

مما سبق طرحه في الحالتين السابقتين، وفي سياق المقاربة السوسيو- اتصالية، يمكن أن نستخلص جملة من العوامل التي أسهمت، بصورة مباشرة وغير مباشرة، في صياغة الخطاب الإعلامي حول أحداثها ومواضيعها، ووجهت مساره في اتجاه تكريس قيم التعصب والبغضاء لدى المتلقين:

❖ الوضع السياسي والاقتصادي العالمي وطبيعة التحولات الجارية في العالم منذ نهاية الحرب الباردة وثنائية الصراع بين قوتين عظميين وأيديولوجيتين أدت إلى انفراد قوة وحيدة في العالم بالهيمنة عليه.

❖ تحكم رأس المال في وسائل الإعلام واعتبار العمل الإعلامي عملاً تجاريًا بحتًا غايته الربح المادي بغض النظر عن الوسائل والمضامين.

❖ التطور التكنولوجي لوسائط الاتصال ومعالجة المعلومات والصور.

❖ الأوضاع الاقتصادية المتدهورة في الكثير من بلدان العالم العربي وتفشي ظواهر مثل الفقر والبطالة بين السكان بنسب عالية.

❖ الإخفاقات السياسية لكثير من أنظمة الحكم العربية وانحسار هامش الحريات وزيادة الضغوط في بعض الدول العربية.

❖ الفراغ الفكري وعدم وضوح الرؤية في ظل غياب لمشروع حضاري واضح المعالم وسط التحولات الفكرية والأيديولوجية الكبرى على المستوى العالمي والإقليمي والوطني.

❖ ضعف القدرات المهنية للقائمين على الاتصال وتداخل المهام في إطار المؤسسة الواحدة (سياسية، أمنية، اقتصادية، إعلامية ... إلخ)

الخيارات المتاحة

من الصعب الادعاء بإمكانية التأسيس لخطاب إعلامي مثالي أخلاقيًا من دون مشقة، إلا أنه غير مستحيل إذا ما تم التعامل مع المسألة والنظر إليها بوصفها إشكالية تتجاوز النطاق المحلي وحدود السيادات الوطنية. أي بوصفها إشكالية عالمية، تتعلق أولاً وأساسًا بضرورة تشييد نظام قيم عالمي

جديد يقوم بطبيعته على توازن ما في مجالات السياسة والأمن والاقتصاد والاجتماع الإنساني.

هل يمكن ذلك؟ لو سلمنا بإمكانية حدوث هذا الأمر، فسوف نقع في تجريد ساذج. ذلك أن عالمًا تضبطه معايير القوة ولذة الامتلاك وحب السيطرة لا يمكن أن يكون منتجًا لما لا يمتلكه وما لا طاقة له به، وفاقد الشيء لا يعطيه.

إن الشرط المبدئي لقيام نظام قيم راسخ على النطاق العالمي، يتأسس على توفر توازن بين قوى المجتمع الدولي وأقطابه وعوالمه المتعددة. وحتى يصير هذا الشرط واقعيًا فلا بد أن يسبق التوازن حدوث تحولات ضرورية في نسبة القوى الدولية بما يؤدي إلى ضرب من ديمقراطية أممية أساسها الاعتراف بمبادئ العدالة والسيادة وحقوق الإنسان اعترافًا عمليًا. وإن كان من الصعب تحقيق مثل



هذا الشرط «الطوباوي» بالنظر إلى منطق التطور العالمي المعاش، إلا أنه من المتاح البدء بالعمل على تحقيقه في نطاق المجتمعات المحلية.

وعلى ذلك فإنه يجب البدء في خلق بيئة ملائمة من داخل المجتمعات نفسها قبل الانتقال إلى مستوى أكبر وأوسع. وهذا يقتضي منا، في المجتمعات العربية بالخصوص، أن ندرس أخلاقنا السياسية والثقافية دراسة تفكيكية نقدية. دراسة تحكمها روح التسامح بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني، وفي هذا المعنى يمكن أن ينشأ الخطاب الذي طالما فقدناه. ذلك القائم على ديمقراطية العلاقة بين قوى المجتمع ومؤسساته واختلافاته وتنوعاته الفكرية والسياسية والثقافية والاجتماعية.

إن الخداع الإعلامي هو أخطر أنواع الخداع لأنه يقلب الحقائق رأسًا على عقب ثم يعود ليبثها من جديد كحقائق لا تقبل الشك والمراجعة. ومن هنا تكتسب وسائط الإعلام أهميتها في إطار عملية التغيير هذه. ومساهمة وسائط الإعلام في نشر ثقافة التسامح والإيمان بقيمها وتبنيها كسلوك يومي هدف كبير يتداخل فيه الاجتماعي والثقافي مع السياسي والاقتصادي . فالأمر يتعلق بضرورة إحداث تغييرات عميقة في مؤسسات العمل الإعلامي ووسائل التواصل والوسائط المعرفية المختلفة.

وفي هذا الإطار يشكل الإنسان/القائم بالاتصال حجر الزاوية في إحداث أي تغيير ملموس، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في مفاهيم التكوين المهني الإعلامي السائدة اليوم في منطقتنا العربية. فإذا كانت وسائط الإذاعة والتلفزيون بوجه خاص قد امتلكت تلك القوة في التأثير والتغيير في أنظمة القيم السائدة في المجتمعات وفي وعي الأفراد والجماعات وتصوراتهم وسلوكهم، فإن التكوين المهني للقائمين بالاتصال في هذه الوسائط ينبغي أن يتطور بما يستجيب لمتطلبات المرحلة الحالية ويستفيد من المتغيرات الجديدة في جميع المجالات، التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها.

خلاصة القول، أي محاولة للتغيير والتطوير في هذا المجال، سواء على المستوى القومي العربي أو القطري، يجب أن تنطلق من رؤية استراتيجية

واضحة المعالم والأهداف وآليات التنفيذ تأخذ بعين الاعتبار مايلي:

❖ بناء نموذج تواصلي يقوم على المشاركة لا على فرض الاعتقادات: بحيث يتجنب الاعتماد على النموذج الرأسي في التواصل، وتوفير الفرص للمشاركة الشعبية في التواصل وتحقيق ديمقراطيته، وهكذا يتخلص نظام التواصل من سمة الاتجاه الواحد ويحقق فكرة حق التواصل كحق أساسي وينظر للجمهور كمشاركين فاعلين لا كمتلقين أو مستهلكين فحسب.

❖ استيعاب الفروق الفاصلة بين ثقافة التسامح وثقافة الاستسلام والاسترضاء: ففي ظل إلغاء الحدود بين الشرق والغرب وسيادة عصر العولمة والتقارب الحضاري والتسارع التكنولوجي الرهيب تظل مساحة الحوار متقاربة إلى حد كبير. لكن البعض ينتابه شعور من الهون حين تطل أفكار التسامح واللاعنف والديمقراطية إذ يعتبرها رؤى مستمدة من نظريات وأيديولوجيات وثقافة الغرب. وعلى النقيض من ذلك، هناك من الناس من يزعم أن على الإنسان أن يرفع دائمًا الراية البيضاء، راية الاستسلام والتراجع والهزيمة، لأن ميزان القوى يرجح كفة الآخر. وكلتا هاتين النظرتين يجانبان الواقع والحقيقة.

❖ التركيز على القيم المشتركة التي تلتقي فيها الثقافات المختلفة: فرغم الاختلافات الجوهرية بين الثقافات والأفكار في جميع أنحاء المعمورة إلا أن هناك قيمًا مشتركة بين جميع الأطراف تمثل منبع نشأة النوع البشري وأصل الوجود الإنساني التي قامت عليها جميع الحضارات السالفة والمعاصرة. والسبيل إلى ذلك إجراء لقاءات وحوارات متواصلة لتعميق الفهم المشترك وتأصيل التداول المعرفي بدلاً من القطيعة ورفض الآخر.

❖ التأصيل التاريخي لقيم التسامح والسلام: حيث إن العودة للجذور التاريخية هام جدًا في استيعاب ما يمثله التسامح من أصل عقائدي ومعرفي راسخ. فالسلم هو الأصل، والعنف استثناء خارق للعادة.

❖ الالتزام بمفهوم واضح للحرية والتسامح: قبل أن يركز الخطاب الإعلامي على العلاقة مع الآخر الغربي والأجنبي في مواضيع حوار الثقافات والقيم الإنسانية مثل التسامح يجب أن ينطلق من المجتمع المحلي ومن المؤسسات الاجتماعية الأساس.

❖ التربية على وسائل الإعلام: هو شكل من أشكال التعليم واكتساب المهارات يتسم بمزيد من الانفتاح على الآخر وبالمزيد من القراءات والتحليلات النقدية الموضوعية ويهدف إلى إكساب التلاميذ والطلاب حسًا نقديًا بشأن كل إنتاج إعلامي قد يعترضهم، وكيفية التعامل مع هذا التدفق الهائل من الرسائل الإعلامية يوميًا وتمكينهم من الاختيار المتميز والملائم. ■

الهوامش

١ - سورة النحل: الآية ١٢٥.

٢ - إعلان مبادئ بشأن التسامح، المؤتمر العام لليونسكو، الدورة الثامنة والعشرين، باريس، ١٦ تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٥م، وثائق اليونسكو، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم.

٣ - مايور، فيدركو مدير عام اليونسكو، صحيفة الاتحاد الإماراتية، ٤/١١/ ١٩٩٧م.

٤ - إعلان المبادئ بشأن التسامح، اليونسكو المصدر السابق.

٥ - انظر المادة الخامسة من الإعلان بشأن العنصر والتحيز العنصري الذي اعتمده وأصدره المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في دورته العشرين بتاريخ ٢٧ تشرين الثاني (نوفمبر) ١٩٧٨م المنعقد في باريس.

٦ - إعلان المبادئ بشأن التسامح، اليونسكو، المصدر السابق ذكره.

٧- أكرم حجازي، بحثًا عن الفاعل في هجمات ١١ سبتمر، ٢٠ سبتمبر ٢٠٠١م، مؤسسة الجمهورية للصحافة والنشر، تعز- اليمن.

٨- بيير بورديو، من مداخلة أمام المجلس العالمي لمتحف التلفزيون نشرتها صحيفة اللوموند الفرنسية ١٤ October ١٩٩٩، Le Monde م.

٩ - ريجيس دوبريه، الميديولوجيا الوسائطية وختها بالاستقلال، مجلة الفكر العربي المعاصر، بيروت، العدد ٩٠-٩١.

لا تسامح !؟
خصلة عربية رغم تهذيب الإسلام !

مصطفى الانصاري - الرياض

※ صحافي سعودي .

حاولت التهرب من تناول هذا المحور من القضية، إلا أن أطروحات الحلقة الماضية ذهبت بأكثر عناصر الجدل في ذهني حول الموضوع، و«من أجدب انتجع». وهل بالأخير من بأس، إذا كان في مرابع من أجروه مثلاً، وقضت به محاكم عرفهم؟

لقد برزت السماحة كمفردة تعد من خصال المرء الحميدة في حياة عرب الجزيرة العربية، حتى أتى الإسلام فتممها كصنيعه مع بقية مكارم الأخلاق الأخرى.

لكنها ظلت واحدة من سجايا المصطفين الأخيار، الذين ليست لهم نسبة إذا ما قورنوا بالكفة الأخرى التي تنوء بحمل ثقيل من الفظاظة والعنصرية والجاهلية. هذا عندما نتحدث عن الممارسة، أما على صعيد الاستهلاك اللفظي فإن الأمر مختلف.

أما مفردة «التسامح» التي جرى نحتها من السماحة من حيث الاشتقاق، فإن عددًا من المفكرين لا يراها بريئة من حمل معنى غير لائق، خصوصًا لدى وصف الإسلام بها! إذ يرونها تتضمن التنازل مع الضعف، وأيًا كان في نظري لا طائل من وراء هذا الجدل. المهم نتائج المفردة، سماحة كانت أو تسامحًا.

إن الدين الإسلامي لا مجال للتشكيك في عناية نصوص العموم فيه والخصوص، والمجملة والمبينة على ترسيخ أسس التسامح مع الأتباع، فيما يتصل بعباداتهم ومعاملاتهم من ناحية، ومع الآخرين - من كانوا - من ناحية ثانية. وجماع ذلك في قواعد أربع أصيلة في الدين الإسلامي، هي: «رفع الحرج، يسر الدين، حسن الخلق، درء المفاسد وجلب المصالح».

لكن الله - عز وجل - الذي وضع الآصار والأغلال عن أمة نبينا عليه السلام، أوحى إليه أن واحدة من أسوأ خصال الجاهلية، و«لا تسامح» ستبقى موجودة في أمته، وهي (الطعن في الأنساب).

ومع أن وصف النبي صلى الله عليه وسلم فيما صح عنه الخصلة بأنها جاهلية كاف للنهي عنها، فضلاً عن واقع ممارساته المتناهية في التسامح، إلا أن إخباره ببقاء الخصلة المذمومة في أمته التي يشكل العرب لبنتها الأساسية يوحي - مع الأسف - بأن العنصرية ستبقى جينة عربية إلى أمد الدهر، حتى إن بعضًا من صحابته الذين زكاهم من جانبه ورضي الله عنهم، لم يكونوا براء كليًا من الخصلة البغيضة، وإن كان تهذيب الإسلام لهم، وكبحه لنوازع النفس والشيطان فيهم، مكنهم من تحقيق قدر عال من التسامح، جعلهم يحكمون المعايير الإسلامية في التعامل والتفاضل، فكانت هي السائدة.

لكن هذا النوع من الانقياد والمثالية سريعًا ما تهاوى بعد نهاية عصر الخلافة الراشدة، وكأن الجاهلية في شقها أن « لا تسامح» عادت من جديد، وإن نسبيًا.

ولذلك فإننا إذا استثنينا فترة حياة الرسول صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين من بعده من تاريخ العرب قبل الإسلام وبعده، فإن رصيدنا من التسامح سيكون ضئيلاً أمام أوزار «لاتسامح» لدينا.

وحتى لا أكون مجحفًا في حق العرب، فإنني

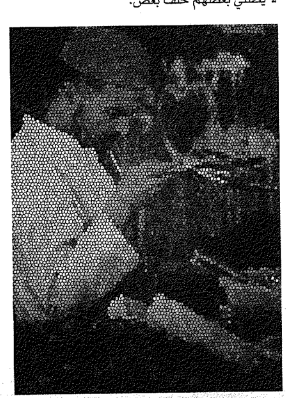
لا أدري هل هذه صفة ملازمة لهم، أم أنها ضمن الخصال الذميمة التي تتنازعها كافة المجتمعات الإنسانية. مع جزم بأن حظهم في أحسن الأحوال فيها هو الأوفى. واتخاذ الأمثلة على ذلك يطول!

وفي الآونة الأخيرة ظهرت مفردة التسامح في قبول الآخر الغربي، وقل أن تجدها في محركات البحث إلا ذات علاقة بالآخر، إما اتهامًا بخلو ساحة دول العالم الثالث منها، أو مطلبًا عربيًا وإسلاميًا كقيمة ينادى بأن تسود في علاقتهم مع الديانات والأمم الأخرى.

وفي اعتقادي إن كان في الدعوات المعاصرة أو المطالبات ما هو هش فإن هذه تحتل المرتبة الأعلى في الهشاشة. لماذا؟

لأن الغربيين أغبياء إن صدقوا تسامح مجتمعات معهم، تكبر فيها العنصرية مع الصغير. وتدفن مع الشيخ الهرم. إلا من رحم ربك. وقليل جدًا ما هم.

والذين يطالبون في عالمنا العربي شعوب منطقتهم بأن تكون مع الآخر متسامحة، لم يفتهم ولكن تجاهلوا أن المتدينين في العالم العربي لم يعد يسع أتباع (الإمام أبو حنيفة ومالك) - مثلاً - منهم مسجد واحد، وفي بعض الأحيان أتباع المذهب الواحد لا يصلي بعضهم خلف بعض.



كما أن المتحررين أو الليبراليين - سمهم ما شئت - يفضل بعضهم الشيطان على إخوانه الذين يختلف معهم في قضايا جزئية في دينه مثل (غطاء الوجه وحلق اللحية وقيادة المرأة للسيارة).

مثل هؤلاء هل ينتظر منهم أن يتسامحوا مع الآخر؟ لو حدث لكان بالفعل معادلة غير منطقية، وهجاء لاذع لهذا الصنف من البشر!

صحيح أن بين هاتين الشريحتين شريحة هي الأكثر عددًا، لكنها شبه مخطوفة من إحدى المجموعتين، أو غير مبالية. وتتجز كثيرًا إن اعترف أفرادها لبعضهم بحق «العيش بكرامة» دون منة. أما أن يكون لديها فضل تسامح ينال الآخر منه فتاتًا، ذلك البعيد، فمن قطع رحم دينه ووطنه فهو لما سواه أقطع!

وإلى أن يتحسن الحال يبقى التسامح الهش هو الحل البديل: تسامح «المصلحة». إلا أن مشكلة هذا النوع من التسامح: أنه ليس مبدءًا، ملازمًا للمرء في الرضا والغضب في الرخاء والشدة.

وكم من تسامح من هذا النوع انقلب «لا تسامح» في غمضة عين. فتسامح الإدارة الأميركية انقلب إلى عنصرية في الساعة التي هاجم العرب فيها أبراج مانهاتن. وتسامح الشعب الأميركي أيضًا بات هراء حينما انتخب بأغلبية ساحقة رئيسًا عاث في الأرض الفساد بعنصرية شديدة وصريحة.

واتخاذنا أميركا مثلاً لم يكن لسوئها وإنما لتمتعها بقدر من التسامح يجعل مجرد التمثيل بها مباحًا، أما العرب فإن السرداب أضيق من أن يولج!

وفي جانب فقه الإسلام في ناحية التسامح، لا حاجة لنا إلى فقهاء ولا مفكرين. كل المطلوب: عامل الناس بما تحب أن يعاملوك به.

ولذلك ملاحظ لدينا في السعودية أن الفئات التي تعرضت للعنصرية في الخارج أو الداخل، عادت أكثر تسامحًا وقبولاً للآخر.

والمعضلة الكبرى أن العنصرية المذهبية المضادة للتسامح الديني، ليست الرافد الوحيد لهذه الخصلة الذميمة (العنصرية)، بل ثمة عنصرية قبلية وعرقية وإقليمية، لاتزال حاضرة في توزيع فرص التنمية، والوظائف الإدارية في أكثر البلدان العربية. والله الهادي إلى سواء السبيل.■

الأسبوعية

الآن

اشترك - اشتركي

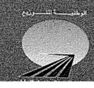
واحصلوا على إحدى

هذه الهدايا

العرض ساري حتى نفاذ الكمية

مجلة أسبوعية شاملة

تطل عليكم كل ثلاثاء



للإعلانات والاشتراكات

الرجاء الاتصال - الرياض

هاتف ٤١٩٧٣٣٣

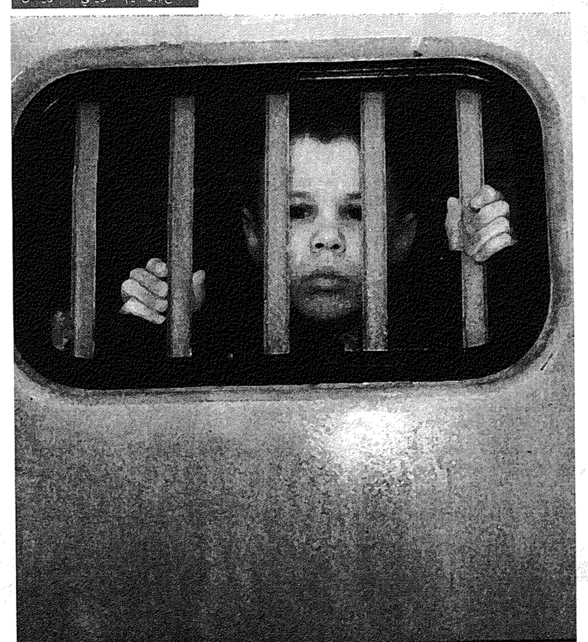
فاكس ٢١٥٢٥٦٥

يمكنكم زيارة موقع المجلة الآن

عقل واحد في رأسين

البداية من ذلك الطاغية العطوف!

صالح إبراهيم الطريقي* - الرياض



*كاتب سعودي

التسامح هذا المصطلح لا يمكننا أن نوجد له تفسيرًا جامعًا مانعًا لكل تأويل، وهكذا هي بعض المصطلحات، قابلة لتفاسير عدة، ليس بعدد البشر، بل حتى في عقل الإنسان نفسه، فهو حين يكون قويًا يفسر التسامح بشكل مختلف عنه حين يكون مهزومًا، وهذا ما يجعله مصطلحًا هلاميًا قابلاً كل مرة للتفسير، ومع هذا يفسر البعض وبالأخص (لجنة حقوق الإنسان) هذا المصطلح العصي على التفسير الواضح بـ«أن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا. ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. وأنه الوئام في سياق الاختلاف، وهو ليس واجبًا أخلاقيًا فحسب، وإنما هو واجب سياسي وقانوني أيضًا، والتسامح، هو الفضيلة التي تيسر قيام السلام، يسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب».

ثمة تفاسير عدة لمفهوم التسامح، بعدد العقائد والقوانين الوضعية، وما يخصنا هنا، هل نحن متسامحون أم لا؟

حين تتأمل الإسلام بمجمله تجده لا يطالب بالتسامح، بل بالعفو أيضًا ﴿وليعفوا وليصفحوا ألا تحبون أن يغفر الله لكم﴾ النور ٢٢، ﴿فاعفوا واصفحوا حتى يأتي الله بأمره﴾ البقرة ١٠٩، ﴿لا ينهاكم الله عن الذين لم يقاتلوكم في الدين ولم يخرجوكم من دياركم أن تبروهم وتقسطوا إليهم﴾ الممتحنة ٦٠، والبر في اللغة اسم جامع لكل أصناف الخير فالله يأمرنا بكل أنواع الخير مع غير المؤمن بعقيدتنا والذي لم يحاربنا ويخرجنا من ديارنا، أي الإسلام يطالبنا بالتسامح مع من ينطلق من نفس عقيدتنا، ويذهب إلى أن الله يحب أن نبر الآخر الذي هو خارج عقيدتنا وثقافتنا، إن لم يتسبب في إيذائنا.

ومع هذا، هناك صورة مختلفة عما يدعو له الإسلام، وهو عقيدتنا التي نؤمن بها، فمن كرس هذه الصورة؟ هل نحن من فعل هذا أم الآخر كرهًا بنا، أو الأمر مرتبط بصراع الحضارات كما يقولون؟

باستطاعتي أن أرمي التهمة على الآخر، بأنه هو من شوه هذه الصورة في الخارج، وأننا متسامحون لأبعد درجة، ولكن كيف يمكن لي تفسير عدم التسامح بيننا، أعني كيف يمكن لي تفسير عدم تسامح المجتمع مع أبنائه؟

المجتمعات المنغلقة صعب قراءتها، لأنها لا تعبر عن ذاتها دائمًا بوضوح، أو هي تُظهر الإنسان في أعلى مراتب التناقض، أي بشخصيتين متناقضتين شخصية يحبها ويتمناها المجتمع وتمثل الكائن المثالي المحارب والرافض لكل ما هو خارج الأخلاق، وشخصية أخرى في الظلام لا نعرف عنها كثيرًا، وكانت ستستمر هذه الشخصية في الظلام وستصبح تأملاتنا حولها أقرب للتخمين منها لأي شيء آخر، لكننا وبسبب تطور العالم، ودخول (الإنترنت) كسلعة أمكننا التعاطي معها، ودخول أهم شريحة من المجتمع (الشباب) للإنترنت، يسر إمكانية تلمس هذه الشخصية التي كانت دائمًا في الظلام ولا نعرف عنها الكثير.

وسألقي الضوء في البداية على أهم موقعين - في رأيي - يدخلهما الشاب السعودي، (منتدى الساحات) و (منتدى الإقلاع)، الأول يحاول أن يقدم مساحة

من الحرية للحوار السياسي والثقافي، الثاني يتجه للدعابة والطرفة أكثر منه للثقافة والسياسة وإن كان لديه منتدى يسمى (الجادة) وهو يشبه ما تجده في منتدى (الساحات).

وحين تبدأ القراءة سترى إلى أي مدى الإنسان السعودي متسامح مع الآخر، وكيف يرى الآخر، بغض النظر من هو الآخر هل هو من مجتمعه أم خارج مجتمعه؟

ستصدم، في الحوارات السياسية والثقافية، حين يبدأ الحوار في اختلاف بين شخصين أو أكثر حول الفكرة، ثم ينحرف الحوار بشكل سريع نحو العنف اللفظي، هذا العنف يتمثل في تهم توجه لمن يخالفه الرأي أو الفكر باتهامه (بالشرف، والتخوين، والظلاميين، والإرهابيين، والذين يريدون إفساد المجتمع وتجريده من الأخلاق بتفشي الدعارة).

أيضًا ستصدم بهذا التعالي والفوقية (والشيفونية) - إن جاز لي التعبير - حين تنظر للإقلاع، فالدعابة تكون عادة ليس من أجل الضحك على الموقف، بل الضحك على الشخص نفسه وتنتهي بالسخرية منه، باتهام الآخر الذي يحاوره بأنه (غبي، هندي، أحمق، تافه، وإن اشتد الحوار يصل إلى التشبيه بالحيوان).

أي أنك أمام أشخاص رافضين للآخر تمامًا ما لم يؤيدهم أو يمدحهم، بل عدوانيون معه، إذًا مسألة التسامح التي يدعو لها الإسلام غائبة أو مغيبة، على مستوى الكثير من الأصعدة، فكيف تم صنع هذا الإنسان الرافض للآخر والعدواني، ومن المسؤول عن هذا؟

رب البيت العطوف والطاغية

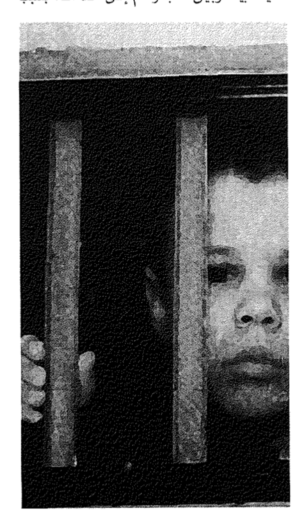
لو تأملنا ما يحدث في الأسرة، فسنجد أن الأسرة تشتت ذهنية الطفل، فلا تحدد له منذ البداية، معاني أمور كثيرة، فرب البيت هو العطوف والطاغية في الوقت نفسه، لا يقبل بالحوار، بل بتنفيذ الأوامر دون نقاش، حتى إن كان الأمر مرتبطًا برغبة بسيطة للطفل، الأم أيضًا وإن كانت بدرجة أقل، لا تقبل بالحوار والنقاش مع الطفل بل تصر على أن ينفذ الطفل الأوامر دون أن يعرف ما الحكمة وما الفائدة.

هما كذلك يشتتانه في مسألة من الذي يجب أن يعتذر المخطئ أم الصغير؟

وأظن الكثير منا مر بتجربة بسيطة، بأن يعود والده من العمل غاضبًا، وبسبب أمر تافه يتم ضرب الطفل أو توبيخه، رغم أنه لم يفعل ما يستحق هذا، أو هو يرى أنه لا يستحق.

وبدل أن يذهب الأب أو الكبير ليعتذر للطفل (الصغير)، نجد الجميع يدفع الطفل للذهاب إلى الأب (الكبير) ليطلب منه أن يسامحه، دون أن يعرف على ماذا يسامحه، وما الذي فعله ليطلب السماح، ويقبل الأب هذا ويضم طفله ويخبره أنه ضربه لأنه يحبه، ومثل هذه المواقف تجعل الأمر مربكًا للطفل، فبدل أن يتعلم كيف يعتذر، نوصل له رسالة أن الكبير فوق القانون، ولا يحق لأحد أن يسأله لماذا فعل هذا؟

فئة أخرى من هؤلاء الشباب وإن كانت أقل، وبسبب تحول المجتمع إلى مجتمع مستهلك، حدثت قطيعة بينه وبين الأب والأم إلى حد ما، بسبب



انشغالهما في توفير المال، وأصبح بلا موجه، سوى خدم وسائق وجدوا لينفذوا رغبات هذا الطفل، فيتعود هذه الحياة، وحين يخرج للعالم الخارجي، يطالبهم بأن يكونوا كالخدم ينفذون رغباته، وإن لم يفعلوا هذا صب غضبه ولعناته عليهم، لأنهم يخالفونه الرأي، ومن هنا نؤسس لإنسان على الجميع أن يتحمل عدوانيته.

ثمة أمر آخر وهو طارئ وخارجي، وأعني الألعاب الجديدة والقائمة على القتل والمطاردات، وأظن العالم كله وليس مجتمعنا يعاني هذه الألعاب التي تدفع للعدوانية.

هذه الأمور، وربما أمور أخرى لم ينتبه لها الكاتب، هي التي تخلق إنسانًا يشعر بأنه مضطهد وغير مسموح له بأن يعبر عن فكره ورأيه، ورؤيته للأمور، وأن عليه أن ينفذ، ربما لا يستطيع هذا الإنسان الانفجار بوجه من مارس الاضطهاد عليه في البيت ومنعه من التعبير عن رأيه، لأسباب عقائدية تم تغذية الإنسان بها، وأن الله سيدمره إن اعترض على ما يفعله والداه به.

لكن هذا الشعور يظل موجودًا بداخله، ويبحث عن مخرج له، وفي أول اختلاف يبدأ الإسقاط، ويشن غضبه وعنفه على من يخالفه الرأي.

المدرسة أب آخر لكنه أكثر طغيانًا

حين ينتقل الطفل إلى عالم جديد، وأعني به المدرسة، يجد نفسه أمام الأب مرة أخرى، ولكن الأب هنا أكثر طغيانًا من ذاك القابع في البيت، والذي عليه أن يعتذر له دائمًا، ويطلب منه السماح، وهذا الأب لا يسمح للطفل أن يعبر عن ذاته أو أن يعترض، لأن الاعتراض يعني أن هذا الطفل سيئ السلوك والسمعة، وهذا تشتيت جديد للطفل، فيتم تلقينه بأن المخالف للرأي هو إنسان سيئ السلوك.

هذا على مستوى تعامل المعلم (الأب الجديد) مع هذا الطفل، أما على مستوى المنهج، فهو يبدأ في تقديم فكر واحد، بل وطريقة واحدة لحل معادلة رياضية، فتتحول المعلومات التي تخزن في رأسه إلى حقائق، فيما بعد لا يمكن إقناع هذا الشاب أن الحقيقة ليست مطلقة أو محتكرة وأن العالم يحتمل تفسيرات عدة لا تصل إلى حقائق بل هي وجهات نظر قابلة للصواب والخطأ.

عقل واحد في رأسين

وهكذا يصنع المجتمع والآباء شابًا يظن أنه يمتلك الحقائق كلها ولا يحتاج إلى إعمال عقله والتفكير، ويرى أن من لديه وجهة نظر مخالفة هو سيئ السلوك والأدب، وبهذه الآلية لا يتقبل الرأي الآخر.

حتى الشاب الذي يحاول الاطلاع خارج المنهج تظل فكرة (الرأي الآخر) بالنسبة له داخل السمعة السيئة، والسبب أننا حين نعلم الطفل في كل مرة رمزًا جديدًا في كلمة، فإننا نعطيه محتوى يتضمن معنى (ذهنيًا وعقليًا وعاطفيًا) لهذا الرمز.

وهذا المحتوى ينحصر في نطاق اتجاهات ومشاعر الآباء والمجتمع، وتتم هذه العملية في وقت مبكر جدًا بالنسبة للطفل قبل أن يستطيع الحكم على الكلمة وما تعنيه بالنسبة له، وبمجرد أن تتجمد تلك الكلمات وتتيبس في عقله على اتجاهات ومشاعر انفعالية نحو الأشياء والأشخاص، تصبح ثابتة مستقرة عسيرة على التبدل والنقض.

بعبارة أصرح نحن من خلال الكلمة إذًا لا نزود الطفل بالمضمون وحسب وإنما بالاتجاهات نحو السلوك، ومن هنا يتحدد اتجاهه السلوكي نحو الرأي الآخر ويتشكل في داخله شعور ما نحو هذه الكلمة.. أعني من يخالفه الرأي.

لهذا تجد الشاب الذي اطلع على أفكار جديدة لا يتقبلها على أنها وجهات نظر، بل على أنها حقائق تهدم ما تم تلقينه به فيكفر بأفكار المجتمع، بل يكفر بالمجتمع كله ويفقد علاقته معه ويرى مجتمعه متخلفًا لا يمكن تطويره دون أن يهدم كل الأفكار.

بمعنى أن المجتمع والآباء ينتجان عقلية أحادية رافضة للآخر، هذه العقلية وإن تخفت في مفهوم (الليبرالي) تظل أصولية في تفكيرها ورافضة لفكرة (الرأي الآخر)، أي أننا أمام عقلية رافضة للمعارض (غير المؤدب)، بغض النظر هل هو أصولي أو (ليبرالي) كما نظن، فأنا أرى الاثنين يملكان عقلًا واحدًا رافضًا للرأي الآخر ولكن في رأسين.

تنويه..

ختامًا عليّ أن أؤكد أني لا أعمم، بقدر ما أتكلم عن شريحة لا أعرف نسبتها، لكنها واضحة وبارزة وليست أقلية يمكننا أن نقول إنها غريبة أو دخيلة على مجتمعنا. ■

ثلاثون عامًا من الحرب والانتظار انتهت بالأناشيد!

اللبنانيون هم أفضل من يستطيع إعطاء دروس في «التسامح» و«التذابح» في آن

سوسن الأبطح - لبنان



اللبنانيون هم أفضل من يستطيع إعطاء دروس في التسامح والتذابح في آن. ولعل شعبًا عربيًا واحدًا لم يتمكن من إثبات قدرته على الاقتتال كما فعل اللبنانيون، ليظهروا فجأة بعد اغتيال الرئيس رفيق الحريري وكأنهم خلقوا للحب والتعايش (شكليًا على الأقل). فاللبناني قضى ١٥ سنة في الحرب ومثلها في انتظار السلام، وهو زمن ليس بالقليل لعمر بشري واحد. ولذلك فعبارة «تنذكر ما تنعاد»، التي رددها المواطنون في احتفاليتهم يوم ١٣ نيسان ٢٠٠٥م، بمناسبة مرور ٣٠ سنة على اندلاع الحرب الأهلية، كانت تخرج من صميم قلوب ترتعش خوفًا، من بقايا جنون عنيف، قد يعود ليطفو على السطح، لو وجد من يخرجه من قمقمه.

والسؤال الكبير والمخيف الذي يجب أن يطرح اليوم هو: ماذا فعل اللبنانيون منذ توقف إطلاق النار، كي يتأكدوا أن شعارهم المحبب: «لن تعود»، محفوظ في الصدور والعقول؟

والجواب أقل من القليل، ورغم ذلك ففي الذكرى الثلاثين للحرب هذه السنة بدا لبنان لسكانه ساحة تسامح، ولطوائفه الـ١٨ وكأنه يحتضنهم جميعًا في احتفاليات شارك الجميع فيها، بإشعال شمعة أو رسم لوحة أو السير في الطرقات. كل كان يعبّر عن رغبته في العيش المشترك بطريقته الخاصة. وكان رضّع قد ألبسوا بلون العلم الأبيض والأحمر، وجاء بهم الأهل محمولين على السواعد، إلى الساحات، تعبيرًا عن نشدان السلام رغم الفروقات والاختلافات.

لكن أكثر الاحتفالات رمزية، هي تلك التي جمعت ١٥ رجل دين كل منهم يمثل طائفة مختلفة أمام أعمدة المتحف الوطني في بيروت، الذي كانت الحرب قد دمرت روعته، ووقفوا متجاورين صفًا واحدًا، يحمل كل منهم شعلة شارك فيها لتشكيل الشعلة الكبيرة التي ستنصهر فيها النار، كناية عن الوحدة. كما حمل هؤلاء الرجال، وهم يرتدون ملابسهم الدينية على اختلافها، أغصان الزيتون، واستطاعوا أن يرفعوا دعاء واحدًا موحدًا إلى الله يطلبون معونته لمساعدتهم على التعايش بسلام وحماية وطنهم. وكان رجال الدين هؤلاء قد اجتمعوا تكرارًا، قبل هذه الاحتفالية، ليتفقوا على هذا الدعاء المشترك الذي جاء فيه:

«ربنا هديتنا، فلا تحرمنا نعمة الهداية، وسعادة اليقين. ربنا علمتنا المحبة والتسامح، فلا تسلط بيننا الكره والبغضاء.

اللهم إن لبنان، هذه النعمة التي خصصتنا بها، وهذه الأمانة التي حملتنا إياها، عرفناه عندما جفوناه، وعصيناك فيه، ونسينا نعمتك به علينا، فاهد قلوبنا، وعقولنا إلى طاعتك في أنفسنا، وفي وطننا حتى لا نخسره أو يخسرنا، فلا نجد من يعوضه علينا ولا من يعوضنا عليه. اللهم أنت العوض وفيك ومنك وبك وعليك العوض، فعوضنا عما أسلفنا من خطايا، تجاه بعضنا بعضًا، قبولاً لتوبتنا، وخلوصًا في نيتنا وإخلاصنا في عملنا وخلاصًا من ذنوبنا. آمين».

في بلد مثل لبنان، تناحرت على أرضه الطوائف والملل، ليس أمرًا عابرًا أن يتوصل فيه رجال دين إلى قول واحد يخاطبون عبره ربهم دونما اعتراض من أحد أو رفض من جهة، بعدما استطاعوا انتقاء المفردات والألفاظ بعناية فائقة. وهذا يدلل على أن إرادة البشر في الانفتاح على الآخر، بمقدورها أن تذلل العقبات حتى تختفي.

وكي نتفادى الغرق في شبر ماء، فرحًا بالتضامن اللبناني المستجد الذي أدهش اللبنانيين أنفسهم، علينا التمييز بين التسامح المبني على حسن النوايا، وصفاء المشاعر، واستثمار العواطف والرغبات، ليبلغ مقاصده بسرعة، والتأسيس لتسامح آخر أقوى وأمتن يكون قائمًا على النحت في العقل والمفاهيم والمبادئ، وهذا عمل الدولة بمؤسساتها التربوية والتشريعية، ويتطلب نفسًا طويلاً، وجهدًا حثيثًا لكن نتائجه أبقى

وأسلم، وهذا هو المبتغى.

والفرق بين ما تنشط به المؤسسات المدنية في لبنان من أجل تأجيج مشاعر التسامح والتعايش وما تستطيع أن تفعله الدولة من تشكيل لبنية فكرية واعية وحاذقة، هو كالفرق بين معالجة الالتهاب بحبة «أسبرين» أو القضاء عليه بـ«الأنتيبيوتيك».

مؤكد أن أي زائر، رأى حماسة المواطنين اللبنانيين في ذكراهم الأليمة، وكيف ترجموها في الشوارع، وعلى الشرفات، وفي المدارس، والكنائس والملاعب، حبًا، واحتجاجًا تاريخيًا على تباغضهم وإيذائهم لبعضهم بعضًا، كان سيشعر بنشوة استثنائية. فالشعراء قرؤوا قصائدهم في الأماكن العامة، والحرفيون نزلوا بنتاجاتهم إلى الساحات، وفنانو الكاريكاتور أبوا إلا أن يضحكوا الناس بلوحاتهم، والتشكيليون المحترفون والطلاب والأطفال رسموا على جدران المدن وزينوها، والموسيقيون عزفوا على آلاتهم، والرياضيون استعرضوا مهاراتهم، حتى سيدات البيوت اللواتي لم يعرفن كيف يعبرن عن حبهن جئن بالمربيات والحلويات. لكن هذه الفورة الشعبية الرافضة للعنف، والداعية لتآخي الاختلافات، كان يفترض أن تأتي من خلفية ممنهجة كي لا يبقى الشك في صدقية واستمرارية ما نرى موجودًا. وكي نكون إيجابيين وننظر إلى المستقبل، فإن الحالة اللبنانية التي استرعت انتباه القاصي والداني، تحتاج إلى رعاية رسمية ومدنية فائقة للمحافظة عليها. وهذه الرعاية لو صارت جادّة وأرادت أن تضع لنفسها أسسًا، فلن تحتاج إلى أن تنطلق من فراغ، فثمة دراسات جدية وأبحاث علمية، قام بها أكاديميون، ورجال الدين، بخاصة المسيحيون بينهم، بالإمكان الاتكاء عليها، للانطلاق صوب ما هو أبعد.

ومن بين المشاريع ذات الأهمية الكبرى، التي لم تستثمر أو تلقى أي اهتمام جاد للاستفادة منها وتدعيم الانتقال من طفرة الحالة التسامحية الوجدانية المتقلبة إلى أرضية التفاهم العقلاني طويل الأمد ، هو مشروع إنشاء أقسام في عدة جامعات خاصة، تحت مسمى «الدراسات الإسلامية- المسيحية». فمنذ عقد ونصف، أي من يوم سكتت نيران الحرب بدأت هذه الجامعات بالتحضير العلمي لتعزيز التعايش بين الطوائف. لذلك تم إنشاء هذه الأقسام التي تستقبل الطلاب من الديانتين، بمن فيهم رجال الدين الذين يودون تعميق معرفتهم بالدين الآخر. ويتلقى هؤلاء من مسلمين ومسيحين دراسات مقارنة تتطرق إلى الفقه والعبادات والعقائد والأصول والمسلك اليومي، حتى لا يترك مجال إلا ويدرس. ولكل مادة أستاذ مسيحي ضليع بمادته يهتم بتعليم المسيحية وآخر مسلم متخصص هو الآخر بالموضوع ذاته، لكن بنسخته الإسلامية. وفي غالبية الأحيان فإن الأستاذين يحاضران معًا، ويتناوبان على الكلام لتبيان الفوارق والتشابهات، وإقامة حوارات يشارك فيها الطلاب لتقريب وجهات النظر. وهي حوارات غالبًا ما تكون حارة وشيقة، تدفع الطلاب إلى مزيد من الاطلاع للرد على بعضهم بعضًا، في المحاضرة التي تليها. وقد نتج عن هذه المحاضرات القيمة كتب ودراسات توضح ما يجمع وما يفرق الجهتين، إن كان لناحية العقائد أو القضايا الإيمانية أو السلوكية وغيرها. وعلى أي حال فإن هذه المعاهد نشيطة للغاية لناحية الأبحاث، والإصدارات وإقامة المؤتمرات، وهي على اتصال فيما بينها لتبادل الخبرات والمعلومات.



وإن كانت هذه الأقسام لم تلق الترويج الكافي من الإعلام، وبقي عملها مغمورًا، فإن نتاجاتها هي اليوم في متناول الجميع للإفادة منها. لكن المؤسف فعلاً هو أن هذا المشروع قام على أكتاف الجامعات المسيحية بشكل خاص، وكان يفترض أن يتم تبادل الطلاب مع الجامعات الإسلامية على أن يكون للمسلمين في جامعاتهم أقسام مشابهة يأتيها المسيحيون رجال دين وطلاب. لكن تعاون المسلمين في هذا المجال بقي في حدوده الدنيا. وأتحدث هنا من تجربة شخصية حين كنت منذ سنوات قليلة أدرّس مادة «الشعور الديني والقيم» عند أدباء النهضة، في قسم الدراسات الإسلامية المسيحية في «الجامعة اليسوعية»، وكنت أرى كيف يتناقص عدد الطلاب المسلمين بسبب تقاعس جامعاتهم عن الدفع بهم لمعرفة الآخر في عقر داره، بينما كان الرهبان شغوفين بتعلم الديانة الإسلامية والإلمام بنواهيها وأوامرها وأصولها وفرائضها ومشاعر أهلها. لا بل ثمة ما هو أهم من ذلك، فإن الكنيسة باتت تفرض على رجال الدين الذين يريدون الترقّع في المراتب أن يتعلموا الديانات الأخرى، ويلموا بها هذا عدا اللغات والثقافات، بينما لا تشعر الجامعات الإسلامية أن طلابها تنقصهم المعرفة لو بقوا جهلاء بالآخر وعقائده ومشاعره. وهذه مفارقة مؤلمة، وتدعو للتبصر.

ما سبق، لا يعني في أي حال أن اللبنانيين المسلمين هم أقل تسامحًا من المسيحيين في حياتهم وتلقائيتهم اليومية، لكن استهتارهم بأهمية معرفة الآخر، يجعلهم يجهلون أنفسهم أولاً، ويسيؤون لها، وينعكس على قدرتهم على تدبير شؤونهم الخاصة. فلم يكن نقص المعرفة يومًا فضيلة لأحد، ولا إغلاق باب علم، أيًا كان نوعه، مما يمكن التفاخر به. وكنا نتمنى لو أن المسلمين بادروا بدورهم بتلقف المبادرة وتفعيلها والشغل عليها، فلا التسامح هو مجرد حب وصفاء سريرة، ولا البغضاء هي نتاج شر مطلق. بل كل حروب الدنيا وفظائعها كانت نتيجة طمع وجشع أو سوء فهم وتفاهم.

وإذا بقينا في مجال الأبحاث التي بنت في السنوات الماضية لفكر تسامحي جديد، فلا بد من ذكر «جامعة سيدة اللويزة» التي عقدت عددًا هامًا من اللقاءات، التي صدرت أعمالها في كتب قيمة، حاولت من خلالها وضع كل المباحث الدينية الشائكة على الطاولة ومناقشتها، بدعوة شخصيات أكاديمية ودينية وسياسية من مشارب مختلفة. فكانت من الجرأة بحيث طرحت موضوع «إشكالية صورة الله» عند اللبنانيين بمختلف طوائفهم كما سألت «هل الدين في لبنان باعث حرب أم سلام؟»، وحاولت استشراف آراء لبنانيين وغير لبنانيين للحصول على إجابات شافية. ومن الأسئلة الهامة التي حاولت هذه الجامعة الإجابة عنها هو بحثها في «الإيمان بين الثقافة والعقيدة والسلطة، هل من رؤى؟.. وفي لبنان؟». وربما من أشد المؤتمرات إفادة هو الذي اهتم ببحث كيفية وضع كتاب ديني لبناني موحد يدرسه الطلاب من مختلف الأديان، بحيث يعرف ديانات الآخرين، وفي شق آخر يتعلم ممارسة ديانته. هذا الكتاب تم رسم تقسيماته وطبيعة محتوياته، وكل المعلومات هي في تصرّف من يريد أن يعمل من أهل السلطة، ليؤسس لوطن لا يحب أهله بعضهم بعضًا فقط على طريقة الأغاني الوطنية الجياشة، وإنما بمقدور واحدهم أن يفهم الآخر، حق الفهم.

اللبنانيون رغم الظاهر الحداثي لحياتهم، هم شعب متديّن ومؤمن، وفي البيوت تعيش العائلات عقائدها الدينية وقناعاتها الإيمانية وتربي أولادها على التمسك بالدين. والمسلمون والمسيحيون في حرصهم على قيمهم الدينية سواء، لذلك نقول إن تكبير حلقة العمل في معاهد الدراسات الإسلامية-المسيحية، وتفعيل نشاطاتها والاستفادة من نتاجها العلمي الرصين والبناء عليه من خلال المؤسسات الرسمية، وعبر المدارس والمناهج والخطاب السياسي والعمل الاجتماعي، هو خطوة مهمة باتجاه تطوير «الفكر التسامحي» لا «المشاعر التسامحية»، والفرق بين الاثنين بات جليًا. فاعتماد لغة التحبب والمسايرة والمداهنة المنافقة بين الطوائف أنجبت للبنان حربًا كل خمسين سنة. وبما أن اللبنانيين جربوا المشاعر والعواطف فخذلتهم وأدمتهم، فليس أمامهم اليوم، إن أرادوا خلاصًا حقيقيًا وأبيض لا تلطخه بقع الأحمر، إلا أن يستغلوا الفرصة ليدخلوا تجربة التسامح القائم على المصارحة والحوار و«العقل المفكر». فبالفكر وحده يستطيع الإنسان أن يستوعب برحابة وبسلام أخيه الإنسان. وكل ما عدا ذلك هراء. ■

اللبنانيون هم أفضل من يستطيع إعطاء دروس في «التسامح» و«التذابح» في آن

الاعتراف بالتنوع خطوة أولى نحو توظيفه إيجابيًا . .

التسامح السعودي الداخلي

محمد فالح الجهني - المدينة المنورة

لا يثار موضوع التسامح اليوم إلا ويربط ربطًا مباشرًا بالتسامح العالمي أو الديني أو الأممي أو السياسي، ويستمر التحليق في مناقشة هذه المستويات العليا من التسامح في تجاوز لمستوى أولي من التسامح، يفترض اكتماله وتحققه مسبقًا، وهو مستوى التسامح الوطني. إن مجتمعًا لا يشيع سلوك التسامح بين طوائفه وتياراته وأعراقه ومذاهبه لن يكون - بداهة - متسامحًا مع غيره من المجتمعات أو الأمم.

المملكة العربية السعودية، دولة حديثة، ورثت الجزيرة العربية جغرافية وتاريخًا. وهي بلد متنوع متعدّد في إطار مستقر وثابت هو العروبة والإسلام. وما ينبغي التأكيد عليه، هو أن الممارسة السلوكية الكفيلة بضمان توظيف صفة التنوع توظيفًا إيجابيًا إلى أبعد مدى في المجتمع السعودي هي سلوك التسامح الوطني.

كانت المملكة العربية السعودية في بداية تأسيسها على يد الملك عبدالعزيز آل سعود، رحمه الله، قبل قرن من الزمان، حديث الناس من الناحية الدينية. فالجميع كان يتوق إلى معرفة طبيعة الدولة التي احتوت على أقدس بقعتين لدى المسلمين؛ وإن كان التصور العام عن المملكة أنها دولة عربية الأرومة، سنية المذهب، سلفية التوجه.

وبعد ظهور الثروة النفطية، أصبحت المملكة محور اهتمام العالم أجمع من الناحية الاقتصادية. فدولة تمتلك أكبر احتياطيات الطاقة في العالم، لن تكون - حتمًا - دولة هامشية في المحيط العالمي. وكان التصور العالمي عن المملكة، أنها دولة وشعب ينعمان بمستوى رفاهية متقدم، لتركيبة سكانية متجانسة، تعود إلى الأصول الأعرابية البدوية.

وفي السنوات الأخيرة، ومع التطورات في حقل الاتصال ومفرزات العولمة، صارت المملكة محور اهتمام الباحثين والمفكرين والإعلاميين في كل مكان؛ فقد تحطمت كل التصورات التقليدية عن المملكة العربية السعودية، إذ لم يعد من المقبول اختزال الشعب السعودي ثري التنوع والتعدد في صورة نمطية لشعب عربي العرق في مجمله، سني المذهب في عموميته، سلفي التوجه في أغلبه بدوي أعرابي في أصله.

إعادة اكتشاف السعودية

بعد انهيار الحدود واكتساح وسائل الاتصال، وجدت الصحف الدولية والقنوات الفضائية والإذاعات العالمية ومواقع الإنترنت ومنتدياتها في المملكة العربية السعودية مادة إعلامية مثيرة. إذ قبل الانفتاح الإعلامي الحالي، كانت المملكة العربية السعودية دارًا مغلقة الأبواب، محفوظة الأسرار، منيعة الأسوار، لا يُعلم إلا القليل مما يختلج في أحشاء مجتمعها وما يدور في أوساطه من تناقضات وما يسود فيه من توجهات وأفكار؛ ولذلك فقد بقيت المملكة تعيش حالة من الهدوء والاستقرار الاجتماعي من الناحية الداخلية، وتشكل حالة من حالات الغموض من الناحية الخارجية.

لا يخفى اليوم الطريق المشرع نحو النجومية الإعلامية، الذي تتيحه مناقشة أي شأن سعودي داخلي للصحفيين والكتاب والمذيعين ومقدمي البرامج الحوارية في كافة وسائل الإعلام في كل مكان. فاستضافة شخصية سعودية اليوم كفيل بجذب المشاهدين، ومناقشة نتاج فني أو فكري سعودي كاف للفت الأنظار، والكتابة في شأن سعودي بحت مدعاة لكسب القراء، وخوض منتدى من منتديات الإنترنت في الحياة الاجتماعية السعودية ضمان لحيوية الموقع وتنامي مرتاديه. وليس ذلك إلا لإعادة اكتشاف المملكة العربية السعودية كحالة من حالات التنوع الاجتماعي بكافة أشكاله. والواضح أن جميع المعالجات الإعلامية في وسائل الإعلام غير السعودية تعزف على وتر التنوع والاختلاف والتعدّد في الحالة السعودية، ذلك التنوع الفريد المؤطر بالعروبة والإسلام.

التنوع إيجابي

الاعتراف بالتنوع بكافة أشكاله، واحترامه، والنظرة الواقعية إليه، خطوة أولى نحو توظيفه توظيفًا إيجابيًا، وتعايش الأعراق والمذاهب والأفكار والتوجهات،

في الإطار الاجتماعي المتماسك، خطوة تطبيقية لجني ثمار التنوع اليانعة، وتجنيب المجتمع حالات التوتر والانقسامات غير المعلنة والصراعات المدمرة للطاقات والمكتسبات.

ومتى ما كان التعصب للعرق أو المذهب أو الاتجاه الفكري، ممارسة سلوكية ظاهرة في مجتمع من المجتمعات المعاصرة، ذات التنوع، فمن المحتمل احتمالاً كبيرًا أن تتضارب المصالح وتتقاطع الأنشطة وتتداخل كثير من الطموحات بصدد المكانة الاجتماعية والإدارية والمكتسبات المادية والمعنوية، وأن تكون المحصلة النهائية مجتمعًا متوترًا يشكل عدة مجتمعات منعزلة داخل المجتمع الواحد، ولا يكون تماسكه سوى تماسك وهمي يكون عرضة للانهيار إذا ما واجه المجتمع أزمة من الأزمات الداخلية أو الخارجية. وفي المقابل يكون الاعتراف بالتنوع وتوظيفه توظيفًا سليمًا، معززًا للوحدة الوطنية يزيد من يقين أفراد المجتمع بحقيقة المصير المشترك والهم الواحد وتهذيب التنوع من أجل مستقبل تقل فيه حدة الجانب السلبي للتنوع.

في فترة مضت، كانت بساطة المجتمع السعودي في نمط حياته، وأبوية الدولة، وعهد المجتمع القريب بضريبة التناحر وانعدام الحالة الأمنية الفريدة، ومحدودية التأثير الإعلامي الموجه من الخارج، أمورًا كفيلة بتجنيب المجتمع السعودي تبعات الصراع والتوتر الاجتماعي المحتمل ترتبه على التنوع الاجتماعي. إلا أن الأمر ليس كذلك بالنظر إلى ما تبثه وسائل الإعلام الخارجية من تلويح بورقة التنوع والتمايز والاختلاف في تركيبة المجتمع السعودي وتضخيمها، وإثارة نزعات التعصب والتشدد لتحقيق نجاحات صحفية وإعلامية بحتة أو لأغراض أخرى معادية.

التسامح الوطني

التسامح نقيض التعصب، والتعصب يكون للعرق وللمذهب وللفكرة وللثقافة وغيرها من المتغيرات الاجتماعية الواردة في المجتمع العصري والدولة بمفهومها الحديث. لقد برز مفهوم الدولة الحديثة إلى حيز الوجود منذ اتفاقية ويستفاليا الشهيرة عام ١٦٤٨م، منطويًا هذا المفهوم على فكرة المواطنة وما يتعلق بها من حقوق وواجبات. والدولة بمفهومها الحديث مكتسب معنوي ومادي لجميع المواطنين، بكافة تنوعاتهم ومظاهر تعددهم، الذين يحرصون بدورهم على صونه وتنميته وتوريثه للأجيال القادمة. ويبدو واضحًا أن تقديم إحدى مفردات التنوع أو التعدد على المصلحة الوطنية كفيل بتمزيق أشلاء الدولة والوطن وإدخاله في دائرة الصراع والمشكلات الداخلية المقنعة والسافرة.

ومع بروز مفهوم الدولة الحديثة، بعد اتفاقية ويستفاليا، ارتبط به ارتباطًا وثيقًا مفهوم التعدد أو التنوع؛ إذ لا تكاد تخلو دولة أو مجتمع معاصرين من التنوع بكافة أشكاله الدينية والمذهبية والثقافية والعرقية والفكرية وغيرها. وتفترض الدولة الحديثة، لاستمرارها وبقائها وازدهارها، في مواطنيها التعايش والتفاهم وتقديم المصلحة الوطنية على ما سواها. وتبرز عالميًا عدد من المجتمعات التي حققت قدرًا من النجاح في ميدان التعايش والتفاهم من خلال سلوك التسامح ولعل من أبرزها المجتمعات الغربية كالولايات المتحدة الأمريكية رغم حدة التنوع العرقي والديني في هذا البلد.

وفي حالة المملكة العربية السعودية، بوصفها دولة حديثة تتصف بما تتصف به الدولة الحديثة من تنوع ثقافي وعرقي ومذهبي، يفترض ألا يكون هناك أي تأثير سلبي لهذه المظاهر والأشكال من التنوع، وذلك لعدة أسباب في مقدمتها أن شعب المملكة العربية السعودية شعب مسلم بكليته عربي في هويته، بوصف العروبة لسان، كما أن سلوك التسامح، نقيض التعصب، والكفيل بتحقيق التعايش والتفاهم بين مختلف فئات المجتمع السعودي هو سلوك قد حثت وندبت إليه الشريعة الإسلامية.

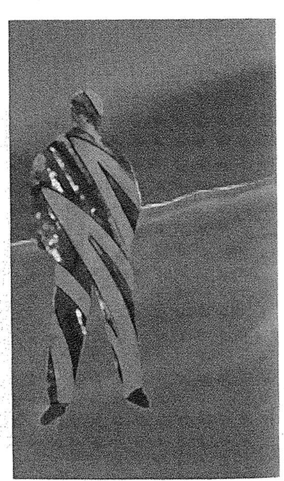
وسائل للتسامح الوطني

❖ التربية: التسامح والتعصب نقيضان، وكما أن التعصب سلوك سلبي فالتسامح سلوك إيجابي. والتربية برمتها عملية تغيير وتعديل للسلوك وتنشئة اجتماعية على هذا السلوك أو ذاك. وفي المراحل الأولى من التعليم، في الإطار الواسع للتربية، يكون التعليم عاملاً حاسمًا في كسر حدة التنوع والاختلاف الاجتماعي بكافة أشكاله عندما يسخر لترسيخ المهارات الأساسية وتكريس الوحدة الوطنية وخلق ما سمي بالثقافة البينية، وتنشئة الأطفال على افتراض واحد لا غيره، وهو العيش في مجتمع مدني متنوع متسامح. ولذلك ينبغي أن تُرجأ كافة الاختلافات الفكرية والمذهبية إلى مراحل متقدمة من التعليم، يكون الفرد فيها قد أصاب قدرًا من الإدراك وسعة الأفق والقدرة على التحليل والتعليل والحوار

والمناقشة.

❖ الوطنية: حب الوطن لا يتعارض مع أمر أو نهي شرعي، فهو يحقق المصلحة العامة المندوب إليها شرعًا، كما أنه يحقق مصلحة المسلمين في بلدانهم مجتمعة. فالواقع العالمي اليوم واقع دولي؛ أي أن العالم يتكون من عدد من الدول ذات السيادة التي تتكون كل دولة منها من أرض وشعب وحكومة ونظام. وبقدر إخلاص مواطني هذا البلد أو ذاك لمصالح وطنهم تكون البلاد محققة قدرًا من التفوق والرفاه الاجتماعي والاقتصادي ومعدلاً مرتفعًا من مؤشرات التنمية والنجاح. والاهتمام بالشأن الوطني ورفعة الوطن أمر يكسر حدة الاختلاف ويهذب التنوع ويوظفه توظيفًا إيجابيًا إلى مدى متقدم جدًا.

❖ الصداقة: الصداقة رابطة إنسانية، تفوق في حميميتها رابطة الأخوة والنسب والزوجية أحيانًا. ذلك أن الصداقة تقوم على الاختيار والارتياح النفسي. وهي في نفس الوقت رابطة مرنة لا تتطلب الارتباط بالضرورة، أي أنها لا يمكن أن تقوم على الإكراه أو الفرض. وعندما تنشأ وتتوطد روابط الصداقة الصادقة في أماكن العمل والسكنى والجوار بين أفراد المجتمع، فهي بالتأكيد تذكي روح التسامح حول مواطن الاختلاف.



❖ الشراكة: تجمع الشركات والأعمال متعددة الجنسيات، شركاء من مختلف الدول والقارات والثقافات والأديان، وتحقق عوائد اقتصادية ونجاحات في حقل الأعمال تفوق الوصف والتصور. ونجاح هذه الأعمال يعد مؤشرًا على قدرة سلوك التسامح على تحقيق المصلحة الاقتصادية. والمصلحة الاقتصادية والمادية مطلب مشروع للفرد المسلم ما لم يتعارض مع أمر من أمور الدين. والتعاون والشراكة التجارية حافز للتسامح، وهي في نفس الوقت تتطلب قدرًا من التسامح. إن المواطن السعودي الذي ارتضى الدخول في شراكة تجارية مع غير المسلم، يستطيع - بداهة - الدخول في شراكة مع مواطنه المسلم وتحقيق مكاسب وطنية واجتماعية إلى جانب المكاسب المادية الاقتصادية.

❖ المصاهرة: إذا كان الزواج من خارج الإطار العائلي الضيق أمرًا مندوبًا إليه شرعًا، وموصى به طبيًا، فهو وسيلة فعالة في رفع مستوى التمازج بين طبقات المجتمع المتنوع وطوائفه. والزواج مدعاة للتفاهم والارتباط وإنجاب سلالات بينية أكثر إيمانًا بالتنوع وبالروح الاجتماعية.

❖ الحوار: الكبت يولد الانفجار بالتعبير الدارج. والحوار والأخذ والعطاء بين أفراد المجتمع وممثلي طوائفه وأعراقه ومذاهبه من خلال المؤتمرات وقنوات الاتصال الجماهيري، بعيدًا عن الجدل العقيم والمناظرات التعجيزية، وسيلة للتفاهم وتنفيس الكبت وسوء الفهم وأسلوب للاتفاق على المصلحة الوطنية المصيرية المشتركة.

❖ الرياضة: اعتبرت المنافسات الرياضية، في ماضيها وحاضرها، وسيلة لتعزيز المحبة والسلام والصداقة بين مختلف الشعوب والأمم على المستوى الدولي، وهي في الوقت نفسه وسيلة لتنمية نفس العلاقات بين أبناء الوطن الواحد. وتشكل السلوكيات الرياضية المتعارف عليها كتقدير الخصم وتقبل الخسارة - أو ما يسمى الروح الرياضية - وتهنئة الخصم بالفوز وسائل وآليات لتعزيز سلوك التسامح والتعايش. إلا أن الرياضة والمسابقات الرياضية قد تنقلب إلى العكس تمامًا وتصب في خانة التعصب - نقيض التسامح - ما لم توجه تربويًا. ■

جيرالد جامبولسكي في كتابه :

«التسامح أعظم علاج على الإطلاق» :

«الأنا» تبذل كل جهدها لتقنعنا بأن لا أحد يستحق تسامحنا

ليلى الأحدب - جدة

إذا كانت الدبلوماسية هي أن تحقق مكاسب وفوائد لنفسك دون أن تضر بمصالح الآخرين، فإنه عبر التسامح يمكنك الحصول على فائدة أكبر مما يكسبها الشخص الدبلوماسي!! لذا فإن التسامح ليس مبدأ فحسب بل فيه مصلحة شخصية وعامة، وقد حثنا الله عليه بقوله سبحانه: ﴿ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم﴾، فبالتسامح فقط نحوِّل أعداءنا الألداء إلى أصدقاء حميمين.

يبدأ جيرالد جامبولسكي كتابه «التسامح أعظم علاج على الإطلاق» بمقدمة عن سبب وضعه لهذا الكتاب، فذكر أن التسامح هو أهم الدروس التي ينبغي أن يتعلمها المرء، لذا فقد كتبه لنفسه كتذكرة بأنه يودّ بالفعل أن ينهي المعاناة التي سببها لنفسه وللآخرين بسبب إصداره للأحكام ومكابرته لأن يتسامح. لقد تعلَّم الكاتب أن التسامح يحرّرنا من الماضي ويجعلنا نعيش اللحظة بكل جوارحنا، ففي حياتنا اليومية نميل للنظر إلى التسامح على أنه شيء أكثر بقليل من مجرد تقبّل اعتذار الآخرين، فأحياناً نقبل الأعذار من منطلق التأدّب في حين أننا بحق لا نشعر بالتسامح، أو أحيانًا نتمسك بالطريقة التي أحبطنا بها صديقًا أو شخصًا نحبه، وكأننا نوقن بأن هذا هو الأسلوب الذي نحمي به أنفسنا. وفي أثناء تخبطنا في إدراك التسامح لا نتمسك فقط بالسبب الذي نجم عنه الكثير من الألم، ولكننا نغمض أعيننا عمّا يمكن أن يداوينا.

في الفصل الأول من الكتاب يناقش جامبولسكي جذور التعاسة مرتئيًا أن معرفتنا «من أين تبدأ التعاسة؟» تمكننا من النظر إلى العالم بطريقة مختلفة. والمكان الذي نبدأ منه هذا الاكتشاف هو ذلك الجزء الذي بداخلنا، خلافًا للاعتقاد السائد بأن سعادتنا تكمن في الأمور الخارجية، فالحياة المعاصرة تجعل من اليسير أن نعتقد أن المال وتراكم الأشياء المادية وزيادة علاقاتنا الاجتماعية هي ما سيوفر لنا السعادة، ولكن المشكلة أنه كلما تراكمت هذه الأمور احتجنا إلى المزيد!! يتساءل المؤلف: ما هذا الشيء الذي بداخلنا ويجعلنا ننشد السعادة من خارج أنفسنا؟ إنه الجزء الذي يجعلنا نؤمن بأن كينونتنا الحقيقية محدودة بأجسامنا وشخصياتنا، وهو نفسه الجزء الذي يسخر من أي اقتراح بأن جوهرنا الحقيقي هو أننا كائنات روحية تسكن مؤقتًا في تلك الأجسام.

يختار المؤلف أن يسمي هذا الجزء «الأنا» ويضرب مثلاً على محاولات الأنا الدائمة لتبرير وجودها في حياتنا بزعم أنها تسعى لما فيه صالحنا، مثلاً أجسادنا تحتاج إلى البقاء والحماية ولذلك تدفعنا الأنا إلى تناول الطعام والابتعاد عن كل ما يهدّد حياتنا، ولكن «الأنا» توجّه إلينا مرة بعد مرة رسالة بأننا نحيا في عالم لا إنصاف فيه فنحن فيه

ضحايا، وما لم نكن دائمًا وأبدًا يقظين فإن «الأنا» ستسعد عندما نقتنع بأننا ضحايا، لأننا سنسلم قوانا إليها، وآخر شيء تريد منا «الأنا» إدراكه والاقتناع به هو أننا نملك حق الاختيار، وأننا يمكن أن نختار ألا نكون ضحايا، بل يمكننا اختيار الحب بدل الخوف، وأن نغفر بدلاً من أن نستبقي بداخلنا شعورًا بالمرارة والحسد والتذمر. إن التسامح عملية تحويلية، فبتغيير رؤيتنا للأمور يمكننا أن نتوقّف عن إلقاء اللوم على الآخرين اعتقادًا منا بأنهم سبب تعاستنا، وباحتضان جوهرنا الروحي الحق نكتشف في الحال أنه منبع حبنا وسلامتنا وسعادتنا.

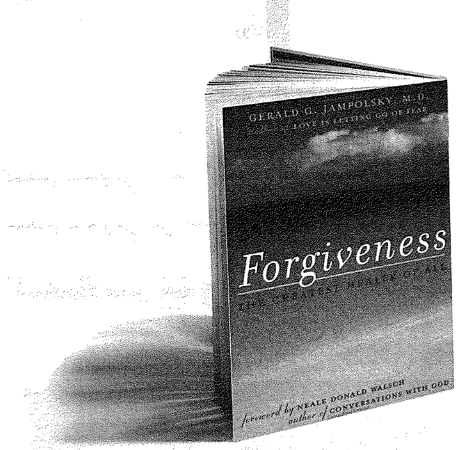
في الفصل الثاني يشرح المؤلف مفهوم التسامح، فهو التخلّي عن الرغبة في إيذاء الآخرين بسبب أمر قد حدث في الماضي، وهو الرغبة في أن نفتح أعيننا على مزايا الآخرين بدل أن ندينهم. وبهذه الطريقة نحمي أنفسنا من تشبثنا بالكراهية وطلبنا للثأر، ومن شأن التسامح أن يحررنا من سجون الخوف والغضب التي فرضناها على عقولنا ورغبتنا في تغيير الماضي، فعندما نتسامح تلتئم جراحنا.

في العقل غير المتسامح تبذل «الأنا» كل جهدها لتقنعنا بأنه لا أحد في العالم يستحق تسامحنا، وكثيرًا ما تصل إلى أبعد من ذلك، فتقنعنا بأن أنفسنا لا تستحق هذا التسامح، وهي تتمسك وبقوة بالاعتقاد بأن الناس يفعلون أشياء لا يصّح أن نسامحهم عليها. وفي علاقتنا مع الله تستمر الأنا في إخبارنا أن الله غاضب علينا، وربما تحاول أن تزعزع ثقتنا في أن الله معنا. إن العقل غير المتسامح للأنا، كما يحلله المؤلف في الفصل الثالث، لديه دائمًا مخزون وافر من الخوف والبؤس والألم والمعاناة والشك واليأس. وهو العقل الذي يرى الأخطاء كخطايا لا يمكن نسيانها ولا غفرانها. وهنا يشير المؤلف إلى الآثار الجانبية السامة المحتملة لأفكارنا غير المتسامحة والتي ينوء بها الجسد مثل الصداع وآلام الرقبة والظهر والمعدة والاكتئاب والقلق والتوتر والأرق.

وعن الأسباب التي تقدمها «الأنا» كي لا يسامح بعضنا بعضًا يسوق المؤلف جملة وافرة منها، مثل: هذا الشخص قد آذاك بالفعل فيستحق غضبك ويستحق ألا يشعر بحبك نحوه، لا تكن أحمق فإذا سامحت سيكرر هذا الشخص نفس الفعل مرات ومرات، إذا سامحت فأنت ضعيف وغبي، إذا سامحت ذلك الشخص فكأنك وافقته على فعله ذاك، الشخص الذي يقلّل من شأنه هو فقط الذي يكون على استعداد للتسامح، أفضل طريقة تحافظ بها على المسافة بينك وبين الذي آذاك هي ألا تسامحه أبدًا، اكبح تسامحك فهي الطريقة التي تشعرك أنك على ما يرام وأنك ستنال ثأرك.

وعن تجربته الشخصية في الطلاق يبيّن المؤلف للقارئ في فصل الكتاب الخامس العقبات التي تحول دون الوصول إلى التسامح. العقبة الأولى هي في التصور الخاطئ، فلدى كل منا طريقة خاصة تجعل لحياتنا معنى ونحتفظ بذكريات عن كل ما حدث لنا، ولو أن شيئًا مخيفًا قد حصل معنا عندما كنّا صغارًا فإننا لا نتذكره فقط بل نستخدمه في الحكم على الأمور التي تحدث في الحاضر والمستقبل!! وحيث إن الأنا قادرة على تطويع التصور لأغراضها فستقنعنا بأن ما نتصوره في طوية الآخرين هو حقيقي وواقعي، والناتج أن كل أفكارنا ومشاعرنا غير المريحة قد سبّبها لنا الناس والعالم الخارجي. والعقبة الثانية تكمن في اعتقاد أن الماضي سوف يتكرر في المستقبل حتمًا. وأما العقبات الأخرى فهي الشعور بالذنب والخزي بسبب موقف ما، وقد يتحوّل هذا الشعور إلى عقدة دائمة تمنع التسامح مع النفس والغير.

في الفصل السادس يسرد المؤلف قصصًا من معجزات التسامح كما يصفها، لكنه يبدأ بنقد الثقافة الغربية فيصفها بأنها تجعل الإنسان يتمرد على الذات الإلهية، حيث ينسب الإنسان عبء كل ما يتعرض له إلى الله!! لذا ينفر كثيرون في العالم الغربي من الخوض في أي شيء يرمز إلى الدين أو إلى الله نتيجة للتجارب المؤلمة التي تعرّضوا لها في صغرهم. أما الناس الذين أورد المؤلف قصصهم فهم أولئك



الذين أصبحوا قادرين على الاتصال الروحي بقوة عليا بعد أن تخطّوا مشاعر السخط وفقدان الثقة، وتخلّوا عن مفاهيمهم الخاطئة عن الله وأوقفوا إلقاء اللوم على القدر، فاستطاعوا فتح آفاق جديدة من الشعور بالرضا الذاتي أمام أنفسهم.

من القصص التي يرويها المؤلف قصة عن الصفح عن الأقرباء المتوفين، وقصة أخرى عن التسامح في الحياة العملية، وكذلك عن التسامح في أوقات الأزمات والكوارث، ومنها ينتقل إلى السلام العالمي وفائدة التسامح في السياسة وفي الحروب. وهنا ينتقد المؤلف بلده (أمريكا) حيث يتحدث عن حوار دار بينه وبين ضابط روسي بعد انهيار الاتحاد السوفياتي إذ قال له الضابط الروسي: «الآن ولأن بلدينا في وئام أعتقد أن الولايات المتحدة الأمريكية سوف تسعى إلى إيجاد عدو جديد». ويعلق المؤلف: «أيقنت أن في ملاحظته كثيرًا من الوجاهة، فنحن عندما نتبع عقيدة الأنا فإنما نبحث عن عدو جديد، وبمجرد أن نداوي صراعًا تظهر صراعات أخرى ويبدو أننا لا نستطيع العيش بدون عدو نحاربه!».

في الفصل الأخير يوجز المؤلف الخطوات العملية للسمو إلى التسامح ويلخصها في مرحلتين: الأولى مرحلة الإعداد، وتتمثل بتغيير المعتقدات حيث تساعد الصلاة والتأمل والاستمتاع بالطبيعة والقيام بتجربة الاندماج معها على تبني مبادئ التسامح ومنها: نبذ الإشفاق على الذات، وترك انتقاد الناس وتصيد أخطائهم، والنظر إلى النفس باعتبارها كائنًا روحيًا يسكن الجسد لفترة محدودة، وإدراك أن التمسك بالأفكار غير المتسامحة طريق للألم العاطفي والمعاناة، والرغبة في حساب ما تنعم به أكثر ممن تنقم عليه، والإيمان بأن كل فرد تقابله هو معلم للصبر، وأهمّ من كل ذلك هو تجربة فقدان الذاكرة في كل لحظة متناسيًا كل شيء فيما عدا الحب الذي حباك به الآخرون. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة التنفيذ التي تبدأ من اختيار قرار التسامح والإرادة التي تشكّل مفتاح اللغز الذي يمنحك القدرة على المضي قُدمًا في عملية التسامح، وتفضي إلى نفسك واثقًا برغبتك في التخلص من كل الهموم. ويستعرض المؤلف الطرق المناسبة للعمل حسب استراتيجية التسامح، فقد تكون بكتابة خطاب إلى الشخص الذي تودّ أن تسامحه، وقد تكون برؤيته كفرصة لتدرك ماهية التسامح، وقد تكون في الدعاء له كما تدعو لنفسك. وهذا كله لا يعني أنك تتفق معه بالرأي أو تتغاضى عن مسلكه الجارح، لكن المقصد سعادة التسامح وطمأنينته.■

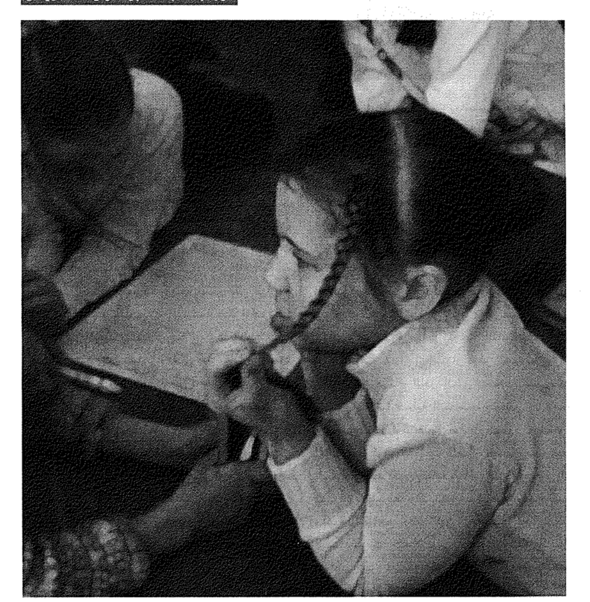
«التسامح أعظم علاج على الإطلاق»

التعلّم التعاوني (٢من٣)

التعلم التعاوني في المفهوم الحديث :

الطلاب يدرسون زملاءهم

نورة بنت عبد الله بن عدوان* - الرياض



*أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - جامعة الملك سعود .

التعلّم التعاوني هو أسلوب تربوي قديم، استخدم في كثير من الحضارات وفي مقدمتها الحضارة الإسلامية، ولم يصل هذا المفهوم إلى خصائصه الحالية التي جعلته من أكثر الأساليب التعليمية تميزًا وبحثًا إلا من خلال النظريات التي استند إليها والتي ظهرت منذ بداية القرن العشرين.

والتعلّم التعاوني «Learning Cooperative» في مفهومه الحديث يطلق على تنظيم في البيئة الصفية يمكّن الطلبة من تدريس زملائهم بحرية، وذلك بتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة، مكونة من ٢ - ٦ أعضاء، يتلقون تعليمات من المعلّم بأداء مهام وأنشطة محددة، حيث يكون الطالب مشاركًا لأعضاء مجموعته بأفكاره وسلوكه ومعارفه ومسؤولاً عن تحصيله وتحصيل بقية زملائه في المجموعة، فيعمل الطلاب بعضهم مع بعض لزيادة تعلّمهم وتعليم زملائهم إلى أقصى حد ممكن، ما يؤدي إلى فهم المطلوب وإنجازه بنجاح لجميع أعضاء المجموعة.

وينتج عن الجهود التعاونية قيام المشاركين بالعمل بنشاط لتحقيق الفائدة المشتركة بحيث يستفيد بعضهم من جهود بعض فتحقق الفائدة للجميع، مدركين أن كل أعضاء المجموعة يشتركون في مصير واحد (إما أن ننجو جميعًا أو أن نغرق جميعًا)، حيث إن إنجاز كل واحد منهم ناتج عن جهوده الشخصية وجهود زملائه في المجموعة، فتكافأ المجموعة بناء على تحصيلها الذي هو مجموع ناتج تحصيل كل فرد فيها.(١)

ومن أبرز النظريات التي استند إليها التعلم التعاوني نظرية «ديوتش» الذي حدد ثلاثة أنواع من العلاقات الاجتماعية هي: التعاونية، والتنافسية، والفردية. ويُعرّف الموقف التعاوني فيها بأنه «موقف اجتماعي تكون فيه أهداف الأفراد المختلفين متداخلة بدرجة تجعل تحقيق هذه الأهداف عند كل فرد ترتبط ارتباطًا موجبًا بمدى تحقيقه عند بقية الأفراد، فيتمكن الفرد من تحقيق هدفه فقط إذا استطاع الآخرون تحقيق أهدافهم»(٢)

إضافة إلى ذلك إفادة التعلّم التعاوني من الأبحاث والدراسات التي ركزت على النظريات المعرفية (Cognitive theories)، ونظريات الحوافز (Motivational theories)، حيث تركز النظريات المعرفية على تأثيرات العمل الجماعي، وأن المعرفة سلوك اجتماعي يبنى من خلال الجهود التعاونية عن طريق تبادل الخبرات والمعلومات.

وتشمل النظريات المعرفية نوعين من النظريات التي تنطبق مباشرة على التعلّم التعاوني وهما: نظريات النمو Developmental theories ونظريات التوسع Elaboration theories وتفترض نظريات النمو أن التفاعل بين الطلبة حول مهام معينة يزيد من تمكنهم من المفاهيم، فعندما يتفاعل الطلبة مع زملائهم يترتب على ذلك حاجتهم لشرح وجهات نظرهم ومناقشتها، والذي ينتج عنه فهم جيد للمعلومات المراد تعلّمها، وأن الصراع لحل وجهات النظر المتعارضة في الأنشطة التعاونية ينتج عنه النمو المعرفي فيرتقي مستوى الفهم(٣)، أما نظرية التوسع فهي تشير إلى أن شرح المعلومات لشخص آخر من أهم وسائل التعلّم، وأن أنشطة التعلّم التعاوني تنمي التفكير التوسعي حيث إنها تعوّد الطلبة كثيرًا على إرسال المعلومات واستقبالها ما ينتج عنه تذكر طويل المدى(٤)، كما أن إعادة بناء المادة مهم لتدريب العقل على حفظ المعلومات في الذاكرة لكي تصبح جزءًا من البنية المعرفية للمتعلّم. ولكي يتمكن (المتعلّم) من ذلك عليه أن يشرح المادة لشخص آخر يتعاون معه.(٥)

كما أسهم الفكر التربوي لجون ديوي في وجود التعلّم التعاوني داخل الفصل، فقد ركز على الجوانب

الاجتماعية في التعليم، ودور المدرسة في تعليم الطلاب الحياة التعاونية الديموقراطية، وطالب بضرورة ممارسة الطلاب للحياة التعاونية داخل المدرسة، كما طالب ديوي التربويين بتطوير أساليب التربية فدعا إلى عمل المجموعات التعاونية لضمان تعلّم خبرات تعليمية مفيدة وإيجابية.(٦)

وبالرغم من أن الاهتمام بالتعلّم التعاوني وجد منذ بداية القرن العشرين، إلا أن الأبحاث والدراسات التي أخذت الجانب التطبيقي في حجرة الفصل الدراسي لم تبدأ إلا في العقود الثلاثة الماضية، عندما قام «جونسون» وآخرون عام ١٩٧٠م بتطوير دراسة «ديوتش» وتحويلها إلى استراتيجيات تدريسية إجرائية أسموها «نظرية الاعتماد المتبادل الإيجابي»، وذهبوا إلى أن الاعتماد المتبادل الإيجابي (التعاون) يؤدي إلى التفاعل المعزز، ويتم ذلك عندما يشجّع الأعضاء ويساعد بعضهم بعضًا، خلافًا للاعتماد المتبادل السلبي (التنافس) فإنه يؤدي عادة إلى تفاعل متعارض حيث يضعف الأعضاء ويعوق تحصيلهم، أما في (الجهود الفردية) فإن الأفراد يعملون بشكل مستقل ولا يكون هناك تفاعل بينهم.

وحدد جونسون عددًا من العناصر يعتمد التعلّم التعاوني على وجودها وهي:

- الاعتماد المتبادل الإيجابي: ويتمثل في العلاقة الإيجابية بين الطلاب عن طريق التعاون والاعتماد المتبادل كل منهم على الآخر في المجموعات التعاونية.
- المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية: تبرز المسؤولية الفردية عندما يتم تقييم أداء كل طالب على حدة، والمسؤولية الجماعية تتمثل في مسؤولية المجموعة عن تمكن جميع أفرادها من تحقيق الأداء المطلوب.



- التفاعل المعزّز وجهًا لوجه: تفاعل الطلاب في المجموعة الواحدة عن طريق الاشتراك في استخدام المصادر وتقديم المساعدة والدعم والتشجيع والثناء على الجهود التي يبذلها كل واحد منهم كي يتعلم.
- مهارات عمل المجموعة: يدرب هذا العنصر الطلاب على مهارات العمل في المجموعات كمهارات القيادة، والتركيز، واتخاذ القرارت، ومهارات الاتصال والمهارات التعاونية.
- معالجة عمل المجموعة: وفيه يتدرب الطلاب في المجموعة على مناقشة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على علاقات عمل فاعلة بينهم.(٧) ■

المراجع

(١) Lina Wilson-Jones "Cooperative Learning on Academic Achievement" .Journal of Instructional .٢٠٠٤،psychology،Dec

(٢) Atheoryof(١٩٤٩)Deutsch،M) Cooperation and Copetition.Human ١٥٢-٢،١٢٩.Relations

(٣) Learning، Theory Research and Coopera(١٩٩٥)Practice.Boston Slaivn،R tive MA، Allyn and Bacon

(٤) ١٩٨٥a) .Johnson ،D etal)Oral Interaction in Cooerative Learning Groups، The Journal of ٣٢١-١١٩،٣٠٣،Psychology

(٥) Genrative(١٩٩٠) Wittrock ،M Processes of comprehension . Educatio nal .٣٧٦-٢٤،٣٤٥.Psychologist

(٦) Experience and (١٩٣٨) ewey،J .Education،New York، Mac Millan

(٧) جونسون وآخرون، (١٩٩٣م) التعلم التعاوني، الطبعة السادسة- الدمام: دار التركي للنشر.

ما النظام الأمثل لمحاسبة الإدارات التعليمية والمدارس والمعلمين؟!

بكر بصفر - مكة المكرمة

أزعم هنا أنني أبحرت بعيدًا في أعالي البحار - كما يقول الغربيون - مستكشفًا وباحثًا عن الحلول والإجابات والتحولات الكبيرة التي يمكن أن يقدمها نظام المحاسبة المبني على المعايير «Standards-based accountability system» للمعضلات التي أشاهدها، والأسئلة التي أتأملها في السنوات الماضية القريبة من حياتي العلمية والمهنية، مثل:

❖ ما واقع بيئتنا التعليمية تجاه المستحقات التربوية العلمية والمهنية الحديثة، خصوصًا ما يتعلق منها بالمعايير standards، كمعايير المحتوى (ما يجب أن يعرفه الطلاب وما يجب أن يقدروا عليه)، ومعايير الأداء (محددات مستويات الإتقان التعليمي والتعلمي)، ومعايير تقويم التعليم والتحصيل الطلابي؟

❖ وإذا كانت وزارة التربية والتعليم قد أنجزت بعض هذه المستحقات كمعايير المحتوى، فمتى تستكمل تنزيلها على المناهج المتاحة في المدارس وفي أيدي الطلاب؟ ثم ماذا عن بقية المعايير؟ والأهم من ذلك كله ما هو - عن طريق البحث العلمي - واقع أدائنا التعليمي ومخرجاتنا التعليمية مقابل تلك المعايير؟

❖ في ظل نظام تقويم التعليم والتحصيل الطلابي القائم بالكامل وحصرًا على التقويم الذي يصممه وينفذه ويخرجه المعلم -teacher made assessment باستثناء نهاية الفصل الدراسي الثاني من الصف الثالث الثانوي، ما المستوى التحصيلي الفعلي (على سبيل المثال) لخريجي المدرسة الابتدائية (أ) في مكة المكرمة؟ وما مستواهم مقارنة بخريجي المدرسة (ب) في الحي المجاور؟ ثم ما مستوى هؤلاء مقارنة بمستوى خريجي المرحلة الابتدائية في بقية المناطق أو على المستوى الوطني؟

❖ تتحمل المدارس الثانوية نوعًا من المحاسبة الاجتهادية على تعلم وتحصيل الطلاب من خلال نتائج طلاب الصف الثالث الثانوي. لماذا تقتصر هذه المحاسبة على مخرجات المدارس الثانوية؟ هل من المناسب الاستمرار في إعفاء المدارس الابتدائية والمتوسطة من التقويم والمحاسبة الخارجية على نتائج خريجيها كما هو الحال في المدارس الثانوية؟

❖هل تكفي تنظيمات وتطبيقات تقويم البرامج التعليمية وتقويم التعلم والتحصيل الطلابي القائمة حصرًا داخل المدارس أو داخل وزارة التربية والتعليم لطمأنة أولياء الأمور وطمأنة المجتمع بشأنها؟ هل

هذا هو الواقع في بقية النظم التعليمية المتقدمة؟

❖ ماذا يصنع نظام المراقبة والمحاسبة والتقويم الحالي مع المعلمين والمعلمات ذوي الأداء المتدني أو الأداء غير المستجيب أو متواضع الاستجابة للإصلاحات والبرامج والتغييرات الطموحة الكثيرة التي تدفع بها وزارة التربية والتعليم إلى مدارسها في السنوات الثماني الأخيرة؟ هؤلاء المعلمون الذين لا تعرف أعدادهم بالضبط يستطيعون أن يكملوا المقرر وأن يدرسوا الحصص بالطريقة التي اعتادوها، وأن ينهوا الفصل الدراسي باختبارات تحصيلية من إعدادهم، ومتناسبة مع مستوى تدريسهم، بل ربما متناسبة مع الخلخلة أو الحذف أو المرور العابر المتعمد أو غير المتعمد على بعض وحدات المقرر، وفي النهاية الخروج بنتيجة تحصيل طلابي مرضية لجميع الأطراف إلا لمعايير جودة التعليم. ماذا إذا كانت أعداد هؤلاء المعلمين كبيرة؟!

❖ ما النظام الأمثل لمحاسبة الإدارات التعليمية والمدارس وهيئاتها التعليمية؟ هل تكون المحاسبة على الاستجابة والتوافق مع النظم والتعليمات وأداء الواجبات الوظيفية وإتمام المقرر وإتمام عملية التعليم، أم تكون المحاسبة على نتائج التعلم والتحصيل الطلابي؟

إن هذه الأسئلة والمعضلات هي التي جعلتني أؤمل في أن أجد الكثير من إجاباتها والحلول لها - مبدئيًا على الأقل - في نظام المحاسبة المبني على المعايير آملاً أن يثير حوارات مثمرة في مجتمعنا التربوي ومجتمعنا السعودي والعربي الأوسع.

إن لوزارة التربية والتعليم مبادرات متعددة ضمن جهودها لتشكيل نظم تقويم ومحاسبة تربوية، فقد أطلقت قبل سنوات «لائحة تقويم الطالب» و«برنامج معارف»، ثم «المشروع الوطني للاختبارات التحصيلية»، واقتربت أكثر من المحاسبة فأطلقت «مشروع كفايات المعلم»، وتبنت النظام البريطاني للتفتيش الذي يرعاه مكتب المعايير التربوية (OFSTED) المرتبط بالبرلمان البريطاني مباشرة، فأطلقت «مشروع التقويم الشامل للمدرسة» كشكل ظاهر من أشكال المحاسبة، إضافة إلى نظم ولوائح المحاسبة المبثوثة في النظام التعليمي كله.

مثل هذه الإصلاحات والمبادرات المتفرقة fragmented reform بحاجة إلى جمع شتاتها في مشروع تطويري شامل comprehensive reform خصوصًا أن الوزارة قد نصت على المعايير والمحاسبة التربوية، ضمن خطتها العشرية لتطوير التعليم في المملكة.

نظام المعايير

كانت الانطلاقة الواسعة لهذه الفكرة عام ١٩٩٥م في الولايات المتحدة الأمريكية حينما حدث التحول التاريخي - إن صح التعبير - في فهم وممارسة التربويين للمحاسبة التربوية، فكانت



النقلة الحادة إلى المحاسبة بالتركيز على النتائج. وانتقلت عملية المحاسبة من النظر في أداء المدرسة وإنجاز منسوبيها للواجبات الوظيفية بإخلاص وتفان، إلى تحميل المدرسة والإدارة التعليمية مسؤولية ضمان تعلم جميع الطلاب وفقًا للمعايير، وضمان تحسن ذلك التعلم باستمرار.

وأخذت جميع الولايات الخمسين في بناء المعايير الدقيقة للمحتوى (المعارف والمهارات)، وفي بناء أدوات مستقلة لتقويم التحصيل الطلابي متوافقة مع المعايير، مع توقع أن جميع الطلاب يستطيعون تحقيق مستوى أداء محدد. وحملت المدارس والإدارات التعليمية مسؤولية تحقيق الطلاب لذلك المستوى، وبالتالي محاسبتها على ذلك، مع إعلان النتائج للرأي العام، وإلحاق ذلك بإجراءات تقود إلى تشكيلة متنوعة من المكافآت والجزاءات وأشكال من الرعاية العلاجية تبعًا لنتائج كل مدرسة[١].

والغرض العام من نظام المحاسبة التربوية هو تعلم جميع الطلاب واستمرار تحسين ذلك التعلم، أو هو بعبارة أخرى إحراز تقدم ونجاح تربوي مستمر، وضمان أداء تربوي مسؤول، وتعيين وتحديد الامتياز والجودة[٢].

أما كيف يقود نظام المحاسبة إلى ضمان التعلم وضمان تحسن التعلم فمن خلال العمليات والإجراءات التالية:

❖ إحاطة الطلاب وأولياء الأمور والمعلمين علمًا بتقدم التعلم الطلابي.

❖ مراقبة عملية التعلم وتحميل الطلاب والمدارس والتربويين والإدارات التعليمية في الولايات مسؤولية تحقيق مخرجات التعلم المتوافقة مع المعايير.

❖ الحكم على فعالية الأداء المدرسي، وإتباع ذلك بقرارات تتضمن الثناءات والمكافآت للمدارس المتوافقة والمحققة للمعايير، والمعاتبات والجزاءات للأخرى، مع ما يلزم من البرامج العلاجية والإصلاحية.

❖ ضمان فرص تعلم متساوية لجميع الطلاب[٣].

ما النظام الأمثل لمحاسبة الإدارات التعليمية والمدارس وهيئاتها التعليمية؟ هل تكون المحاسبة على الاستجابة والتوافق مع النظم والتعليمات وأداء الواجبات الوظيفية وإتمام المقرر وإتمام عملية التعليم، أم تكون المحاسبة على نتائج التعلم والتحصيل الطلابي؟

مكونات النظام

❖ معايير المحتوى ومعايير الأداء:

وهي الأرضية التي يقوم عليها التعليم والتعلم، وهي بالتالي الأرضية التي يقوم عليها نظام المحاسبة كله، فمعايير المحتوى تحدد بدقة المعارف والمهارات التي يجب أن يتقنها الطلاب في جميع المواد الأساسية التي يدرسونها. أما معايير الأداء فتحدد المستوى الذي يتوقع نظام المحاسبة تحصيله من معايير المحتوى، مع الإلحاح على أن تكون المعايير قابلة للقياس والتقويم، وعلى أن تتجه المعايير إلى التوقعات العالية وليس إلى الحدود الدنيا من الإتقان.

❖ التقويم المناسب:

وهو المكون الرئيس والحيوي في نظام المحاسبة. فالتقويم يقيس تحقيق الطلاب للمعايير، ويوجه التدريس ويحيط الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وصناع القرار علمًا بمستوى التعلم الطلابي ومستوى التقدم المستمر للتعلم. ورغم أن بعض الولايات تستخدم تشكيلة متنوعة من أدوات التقويم، فإن أداة التقويم الأوسع انتشارًا هي الاختبارات التحصيلية المتقنة التي تعد وتنفذ وتصحح من قبل جامعات أو هيئات تربوية مستقلة عن المدارس والإدارات التعليمية، وتطبق هذه الاختبارات المعيارية التحصيلية عادة على طلاب الصف الثالث

والخامس في المرحلة الابتدائية، وطلاب الصفين الثامن والعاشر في المرحلتين المتوسطة والثانوية في القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم. وتفعل هذه الاختبارات المعيارية الخارجية المستقلة فعل السحر في دفع المدارس والمعلمين والإدارات التعليمية لتحسين أدائهم القيادي والتعليمي وتحسين تعلم طلابهم[٤].

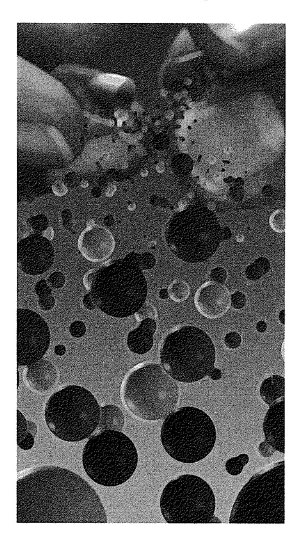
❖ إعلان نتائج التقويم:

وحالما يكتمل تقويم وتقدير مستوى أداء المدارس وطلابها، فإن المدارس والإدارات التعليمية مطالبة بتوفير تلك النتائج من خلال ما يسمى «بطاقات التقارير المدرسية school report cards» للطلاب وأولياء الأمور والمجتمع ووسائل الإعلام وصناع القرار على المستوى الفردي وعلى المستوى العام، وذلك من خلال الصحف المحلية للتقارير الخاصة بالإدارة التعليمية، ومن خلال «الإنترنت» للتقارير الخاصة بالمدارس[٥]. وتزدحم الشبكة بمئات الآلاف من بطاقات تقارير الأداء التي تكشف تفاصيل واقع المدارس وطلابها؛ كتقديرات المستوى العام للتعلم الطلابي، والمستوى العام لتقدم التعلم الطلابي، ونسبة الحضور، ونسب التسرب، ونسب التخرج في تلك المدارس، مع مقارنة بالمدارس المماثلة على مستوى الحي والمقاطعة والولاية وعلى المستوى الوطني، وكذلك مستواهم العام في المواد التي تم تقويم أدائهم فيها إضافة إلى الكثير من التفاصيل عن الواقع البشري والتجهيزي والبرامجي لتلك المدارس، ما يهيئ إشهارًا وشفافية عالية تحقق التنافس الإيجابي وتدفع إلى الضغط الاجتماعي الأدبي على المدارس والإدارات التعليمية لتتجه إلى العمل الشاق نحو المستويات الأعلى من الجدية والجودة.

❖ التبعات (المكافآت، والجزاءات، والإصلاحات):

يتصدر التقرير السنوي عن أداء المدرسة أو أداء الإدارة التعليمية تصنيف عام لأداء الطلاب والبرامج، وآخر لتحسن وتقدم الأداء. ويتدرج هذا التصنيف من مدارس أو إدارات «متميزة» وأخرى «محققة للمعايير» إلى «منخفضة الأداء»، وانتهاء بمدارس وإدارات القاع «المخفقة».

وتختلف الولايات في تعاملها مع تلك النتائج من حيث المكافآت والجزاءات والإصلاحات. فبعض التربويين الذين يعارضون الصفة العقابية للمحاسبة يرون أن إعلان التقرير هو نهاية عملية المحاسبة، وأنه كاف وحده لدفع الإدارات التعليمية والمدارس للعمل على التغيير وتحسين الأداء، داعين إلى ترك الاختيار لأولياء الأمور ولقانون السوق. لكن معظم الولايات لا تأبه لتلك المعارضات وتتبنى أنواعًا مختلفة من المعالجات والمكافآت والجزاءات التي تتولى تنفيذها عادة «الإدارة الفيدرالية للتربية بالولاية state department of education أو المجلس التربوي الأعلى للولاية state board of



education، وتوزع المعالجات والمكافآت والعقوبات على الراشدين كمسؤولي إدارات التعليم ومديري المدارس والمعلمين، وعلى الطلاب من خلال نتائجهم وتبعاتها الأكاديمية. وتبدأ تلك التبعات فضفاضة مجملة وتنتهي بالأفراد قاصدة دفع الإدارات والمدارس لتحسين التعلم وتحسين تقدم التعلم، وتشمل المكافآت منح صفة الاعتمادية accreditation التي تعد فخرًا للمدارس التي تمنحها، إضافة إلى الإعلان عن تميزها في بطاقات التقارير السنوية المعلنة للرأي العام، كما تشمل تقديم مكافآت مالية لمنسوبي المدارس ذات الأداء المتميز.

أما الجزاءات والتبعات العلاجية فتشمل التدخل المبكر في المدارس أو الإدارات المنخفضة الأداء لمساعدتها على استدراك جوانب القصور من قبل الإدارة التعليمية المحلية أو الولاية، كما يشمل التدخل المتأخر عند إعلان إخفاق المدرسة إجراءات جزائية تتدرج من إعلان تقديرات أداء المدرسة وطلابها أمام الرأي العام وسحب «الاعتمادية» إلى التنبيه المكتوب وإتباع ذلك بمجموعة من التغييرات المؤلمة كتخفيض أو تجميد الدعم المالي الفيدرالي، وإعادة الهيكلة التي تشمل عادة تنقلات أو إعفاءات للمسؤولين ومديري المدارس، أو حتى إعلان وصاية الولاية على الإدارة أو المدرسة. وقد أخذت أكثر من ثلاث وثلاثين ولاية حتى عام ٢٠٠٢م بنظام المكافآت والعقوبات مع اختلافات بينها في الصرامة أو المرونة التنظيمية والتطبيقية اعتقادًا منهم أنه لا فائدة من نظام لا يملك آلية تحفيزية قانونية فعالة لدفع التغيير والتحسين إلى الأمام، أما التحفيز المعنوي الإيجابي البحت - كما يُحاجّون - فلم يثبت البحث العلمي أثره منفردًا في تحقيق التغيير والتحسن[٧].

دوري المنافسة التربوية

❖ لا أجد مفردتين تشغلان عالم التربية المعاصر، وتشعلان الحوارات والمؤتمرات والندوات التربوية مثلما تفعل مفردتا «المعايير» و«المحاسبة»[٨]. ومن هنا أرفع الرسالة الأولى إلى صانعي السياسة التربوية وأصحاب القرار والباحثين التربويين والمخططين ومصممي النظم والبرامج إلى أن يتصدر هذان الموضوعان قائمة اهتمامات هؤلاء جميعًا، إذا كنا نريد لنظامنا التربوي أن يدخل المنافسة العالمية بين النظم الأكفأ والأنجح على مستوى العالم، وهو ما لم يحدث بالقدر الكافي والموازي لأهميتهما حتى الآن.

❖ المعايير التربوية (معايير جودة النظام، ومعايير المحتوى، ومعايير الأداء، ومعايير التقويم) هي الأسس المتينة أو هي القواعد الخرسانية المسلحة التي يبنى عليها النظام التربوي كله، وإعدادها وجعل وثائقها مرشدات ملزمة لجميع العاملين في الميدان التربوي من أعلى الهرم إلى قاعدته بلا إبطاء شرط أساسي ملزم للنجاح التربوي بمعايير النجاح العالمية المعاصرة، ولا خيار آخر أمامنا.

❖ المحاسبة التربوية المبنية على المعايير المستحضرة لخصوصيتنا والمنتبهة لحساسياتنا الثقافية والاجتماعية المحلية تمثل مخرجًا واعدًا من الأزمة الكبيرة، أزمة تواضع استجابة الميدان التعليمي لمبادرات ودعوات التغيير والتطوير الرسمية والأهلية التي ما زالت بلا أسنان حتى الآن.

إن الإشراف على نظام يعمل فيه أكثر من أربع مئة ألف من شاغلي الوظائف التعليمية لا يحتمل أقل من نظام دقيق واضح للمحاسبة التربوية بناء على معايير وتبعات واضحة نافذة.

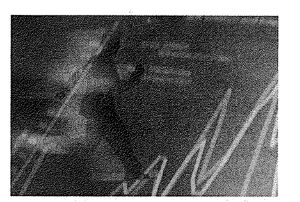
المحاسبة التربوية المبنية على المعايير المستحضرة لخصوصيتنا والمنتبهة لحساسياتنا الثقافية والاجتماعية المحلية تمثل مخرجًا واعدًا من الأزمة الكبيرة، أزمة تواضع استجابة الميدان التعليمي لمبادرات ودعوات التغيير والتطوير الرسمية والأهلية التي ما زالت بلا أسنان حتى الآن

الأمل كبير في أن يوسع صانعو السياسة التعليمية وأصحاب القرار (وهم الأهل لذلك) مشروع الاختبارات التحصيلية المعيارية ليكون واضح الاستقلالية، ومحققًا المزيد من المعيارية العلمية، وحكمًا مستقلاً خارجيًا على التعليم والتعلم في مدارسنا.

ولا بأس من أن تكون البداية من الصف الثالث الابتدائي (نهاية الصفوف الأولية)، والسادس الابتدائي، والثالث المتوسط، والثالث الثانوي، وذلك في مواد مختارة أقترح مبدئيًا أن تشمل التوحيد والحديث والفقه (اختبار مدمج)، واللغة العربية (اختبار مدمج)، والرياضيات، والعلوم، واللغة الإنجليزية (في المرحلتين المتوسطة والثانوية).

أتوقع أن يوفر إعلان تقارير الأداء السنوي للإدارات التعليمية على الإنترنت وفي الصحافة المحلية شفافية إيجابية، ويشعل منافسة محمودة، ويهيئ ضغطًا اجتماعيًا مفيدًا على المدارس والإدارات التعليمية (حتى قبل الأخذ بالنظام الشامل للمعايير والمحاسبة) مطلقة قطار الإصلاح والتغيير وتحسين الأداء بالسرعة المطلوبة التي لم تحدث حتى الآن - هذا إن درست وضبطت آثارها القانونية والاجتماعية الجانبية.

وأخيرًا، فإن المحاسبة والمعايير هما الاسمان الكبيران في اللعبة، وهما مكونا الخلطة السرية التي يستخدمها المدربون العالميون في دوري المنافسة التربوية العالمية. أما الفريق الذي لم يلعب بهما حتى الآن فهو خارج الدوري. فهل نرضى أن نكون خارج الدوري؟!



مراجع وإيضاحات

1- National Conference of State Legislator (2002). Accountability, Standards, and assessments.
2- Reginal Education Laboratory and Office of Educational Research and Improvement (2003). Comprehensive Accountability System: A Framework for Evaluation. p.3.
3/4- Oregon Department of Education (2001). Oregon Education Accountibility System. p1.
5- Mid-Continent Research for Education and Training (April 2000). Policy Brief: Standards-Based Accountability System. P5.
٦- يمكن الاطلاع على نماذج عديدة من بطاقات التقارير المدرسية على الإنترنت بإدخال عبارة School report Cards على أي من محركات البحث المشهورة.
7- Education Commission of the States (2002). Rewards and Sanctions for School Districts and Schools.
٨- أظهر بحث أجريته على محرك البحث «google» عن عبارة «standards education» وعبارة «accountability education» عن توفر ٦,٩٩٠,٠٠٠ صفحة للأولى و٢,٤٣٠,٠٠٠ صفحة للثانية على شبكة الإنترنت. ما مستوى تداول هذين المصطلحين في بيئتنا التربوية العربية؟



الدرجة الأولى VIP ...
لم تعد على الطائرات فقط !
حافلات النقل الجماعي الخاصة، جهزت بمقاعد واسعة وفخمة، وأفردت لها المساحة الكاملة للراحة القصوى. وبتعبير بسيط، فقد تحولت الحافلة إلى مقصورة طائرة درجة أولى، حيث تقدم خدمات (الطعام - المشروبات - إمكانية استخدام الحاسب الآلي - الصحف - شاحن الجوال)
VIP
مواعيد الخدمة من الرياض إلى الخبر

أيام الخدمة	زمن مغادرة الرحلة الأولى	زمن مغادرة الرحلة الثانية	زمن مغادرة الرحلة الثالثة
السبت + الأحد	٠٦,٠٠	١٧,٠٠	
الاثنين + الثلاثاء	٠٩,٠٠	١٧,٠٠	
الأربعاء	٠٩,٠٠	١٧,٠٠	
الخميس	١٤,٠٠		
الجمعة	١٥,٠٠	١٧,٠٠	١٩,٠٠

مواعيد الخدمة من الخبر إلى الرياض

أيام الخدمة	زمن مغادرة الرحلة الأولى	زمن مغادرة الرحلة الثانية	زمن مغادرة الرحلة الثالثة
السبت + الأحد	٠٦,٠٠	١٧,٠٠	
الاثنين + الثلاثاء	٠٩,٠٠	١٧,٠٠	
الأربعاء	١٠,٠٠	١٥,٠٠	١٨,٠٠
الخميس	١٤,٠٠		
الجمعة	١٥,٠٠	١٧,٠٠	

مواعيد الخدمة من الرياض - الخبر - البحرين والعكس

أيام الخدمة	اتجاه سير الرحلة	زمن مغادرة الرحلة
الأربعاء	الرياض - الخبر - البحرين	١٥,٠٠
الجمعة	البحرين - الخبر - الرياض	١٦,٠٠

نسيك هم السفر !
SAPTCO
النقل الجماعي
مركز خدمة العملاء 800-124-9999
www.saptco.com.sa
فندق العليا هوارد جونسون بلازا - هاتف (٠١/٤٦٢٩٩٣٩)
الرياض
مجمع الموسى
Al Mousa Center
شارع العليا العام
Olaya Street
طريق الملك فهد
King Fahad Road
شمال
الخبر
شارع الأمير عبد الله بن جلوي
فندق القصيبي
امتداد شارع الأمير طلال
شمال
فندق القصيبي/الخبر - هاتف (٠٣/٨٨٧٤٤٨١)

إعداد: منى الخضيري - الرياض

Fire Fox

الحجم: ٤,٧ ميغابايت تقريبًا

الموقع: www.firefox.com

تسعى زاوية حاسوب إلى تقديم كل ما هو جديد ومتوفر من برامج ومتصفحات، وكما أن بعض البرامج تتشابه بوظائفها، تتشابه المتصفحات في الخدمات التي تقدمها لمستخدميها، لذا نقوم بتجربة كل ما هو جديد لنصل إلى الأفضل، وبما أنه لا يشترط كونه الأشهر هو الأفضل، سنتحدث في هذا العدد عن متصفح إنترنت رائع يقدم العديد من الخدمات التي ينافس بها متصفح مايكروسوفت إنترنت إكسبلورر، وأيضًا هو من أكثر البرامج التي تم الحديث عنها في الصحافة العالمية.

قم بتحميل البرنامج من موقع الشركة، وتثبيته على النظام، وخلال هذه العملية سيقوم بالسؤال إذا ما كنت تريد من البرنامج أن يحصل على نسخة من المواقع المفضلة ومحفوظات المواقع التي تم زيارتها مؤخرًا عن طريق برنامج الإنترنت إكسبلورر أو أي برنامج تصفح آخر، وستفيدك هذه الخطوة للاستفادة من البرنامج بشكل كامل مما لا يضطرك للعودة إلى المتصفح السابق للحصول على أي موقع سابق قمت بزيارته.

أحد المميزات الفريدة في هذا المتصفح أنه يظهر قائمة بالملفات التي يتم تحميلها حاليًا، وتستطيع من الخصائص تحديد مجلد خاص يتم تحميل جميع الملفات به تلقائيًا بمجرد النقر على أي رابط تحميل.

كذلك يحتوي المتصفح على خانة للبحث في أشهر مواقع البحث مثل غووغل وياهوو، وأشهر المواقع التي تستطيع التبضع منها مثل إيبي، وأحد أشهر مواقع الترجمة.

ولا ننسى أن نذكر بأن هذا المتصفح الرائع يتوافق تمامًا مع حزمة التحديثات السيرفر باك تو، ويستطيع صد ملفات التجسس ومنع النوافذ الدعائية المزعجة. وكذلك من أفضل المميزات التي يقدمها المتصفح هي فرصة البحث عن مواقع قمت بزيارتها سابقًا في المحفوظات بدلًا عن تصفح جميع المواقع للوصول إلى الموقع المطلوب.



سؤال وجواب

❖ هل هناك برنامج أو طريقة تمكنني من إضافة ملف فلاش داخل عرض للباوربوينت؟

بالطبع برنامج Swifpoint Player يمكنك من إضافة ملفات الفلاش بصيغة swift إلى ملفات الباوربوينت، فيتم عرض الفلاش داخل عرض الباوربوينت. وتجد هذا البرنامج في موقع: www.globfx.com

كذلك توجد طريقة أخرى لإضافة الفلاش يدويًا وهي عن طريق النقر على زر عرض view.

قم باختيار أشرطة أدوات Tool bars ومن ثم مربع أدوات التحكم Control toolbox.

سيظهر شريط أدوات جديد، قم باختيار عناصر تحكم إضافية More controls ومن النافذة المنسدلة نقوم باختيار Shockwave flash object.

RemoteDesktopClientHost Class
RFXInstMgr Class
RotateBvr Class
RstrProgress Class
ScaleBvr Class
ScriptControl Object
Search Assistant Control
SelectFile Class
SetBvr Class
ShellDialogs.ShellDlgs
Shockwave ActiveX Control
Shockwave Flash Object
212 controls

سيتحول رمز الفأرة إلى مربع رسم، نقوم برسم مربع والنقر في داخله بالزر الأيمن للفأرة واختيار خصائص Prosperities.

Properties

ShockwaveFlash1 ShockwaveFlash

Alphabetic | Categorized

(Custom)	
(Name)	ShockwaveFlash1
AlignMode	0
AllowScriptAccess	always
BackgroundColor	-1
Base	
BGColor	
DeviceFont	False
EmbedMovie	False
FlashVars	
FrameNum	0
Height	215.375
left	286.25
Loop	True
Menu	True
Movie	:\Documents and Settings\N
MovieData	
Playing	True
Quality	1
Quality2	High
SAlign	
Scale	ShowAll
ScaleMode	0
SeamlessTabbing	True
SWRemote	
top	77.25
Visible	True

ستظهر نافذة جديدة نبحث عن movie ونقوم بلصق امتداد ملف الفلاش في الجهاز الذي ينتهي بـswf.

ملاحظة: للحصول على امتداد ملف الفلاش، قم بالنقر عليه بالزر الأيمن للفأرة واختر فتح بواسطة مايكروسوفت إكسبلورر، وسيظهر رابطه بالكامل في خانة العناوين، قم بنسخها والاستفادة منها في إضافة الملف إلى الباوربوينت. ■

Recover My Files

الحجم: ٣,٥٢ ميغابايت تقريبًا

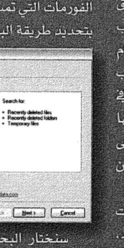
الموقع: www.recovermyfiles .com

عندما تفقد أي ملف، بالمصادفة أو عن طريق الحذف، أحيانًا يصعب عليك استعادته لعدة أسباب أهمها إفراغ سلة المحذوفات أو انهيار النظام واضطرارك إلى عمل فورمات للقرص وإعادة تنصيب الويندوز، فتعتقد أنك فقدت هذا الملف للأبد، لكن في الحقيقة أن الملفات المحذوفة لا تختفي نهائيًا لكنها تظل تقنيًا موجودة في القرص وويندوز يحولها إلى صيغة ملفات محذوفة ويتعامل معها على هيئة مكان فارغ يمكن الكتابة عليه.

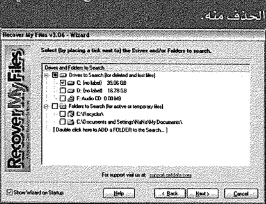
لذا تم تطوير عدة برامج تهتم باستعادة الملفات المحذوفة، وأحدها الذي سنتحدث عنه في هذا العدد، ليس أشهرها ولكن من أقلها تعقيدًا وأقلها حجمًا وحاصل على عدة جوائز.

هذا البرنامج يقوم بالبحث عن جميع أنواع الملفات في مجلداتك، والأقراص الصلبة والمرنة، وبطاقات الكاميرا والفيديو، وأيضًا يقوم بالبحث في الذاكرة القابلة للنزع «فلاش ميموري».

كل ما عليك عمله هو تحميل البرنامج من الموقع أعلاه، وتنصيبه على النظام، وعند تشغيل البرنامج ستظهر رسالة تحدد من خلالها نوعية البحث الذي تريد أن يقوم به سواء كان بحثًا سريعًا، أو بحثًا متكاملاً وسيأخذ وقتًا أطول، أو البحث بعد عمليات الفورمات التي تمت على القرص، أو أن تقوم بنفسك بتحديد طريقة البحث حسبما تفضل.



سنختار البحث السريع، وسينقلنا إلى صفحة أخرى الغرض منها تحديد موقع الملف الذي تم الحذف منه.



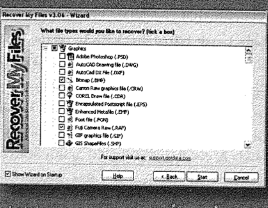
أفكار وحيل

كثيرًا ما نفقد الأمل في العثور على ملف ما قمنا بحفظة على القرص الصلب، إما لسبب بطء محرك البحث الخاص بويندوز، أو لكثرة البيانات والملفات التي يحتوي عليها النظام.

لذا، قام غووغل وهو أحد أشهر المواقع المختصة بالبحث بتطوير برنامج صغير الحجم يقوم بفهرسة شاملة لجهاز الحاسب لديك وتسهيل عملية البحث. فعند تثبيت البرنامج الذي لا يتعدى حجمه ٧٢٥ كيلوبايت، سيقوم بإغلاق جميع النوافذ المفتوحة من متصفح إنترنت أو برامج مايكروسوفت أوفيس وغيرها ليقوم بجمع معلومات عن البيانات الموجودة بها. عند القيام بالبحث بعد تثبيت البرنامج لأول مرة، لن تجد الكثير من النتائج، يفضل أن تدع البرنامج يقوم بمسح النظام لجمع البيانات، ويمكن للبرنامج البحث في العديد من أنواع الملفات مثل ملفات الإنترنت، مستندات مايكروسوفت أوفيس، الصور، الفيديو، الموسيقى، الرسائل البريدية، المحادثات الفورية.

وأفضل مميزات البرنامج هو أنه يبدأ تلقائيًا مع بدء تشغيل ويندوز ويقوم بحفظ كل ملف، ويعمل في الخلفية وعلى الرغم من ذلك فهو لا يسبب بطئًا

انقر على التالي وسينقلك إلى خيار تقوم من خلاله بتحديد نوع الملف الذي تريد استعادته وتنقر على البدء بالبحث.



سيأخذ وقتًا للبحث حسب حجم الملفات المحذوفة، لذا لا تحس بالملل عند عدم انتهاء البحث؛ لهذا السبب اخترنا البحث السريع، الذي لا يلغي أهمية البحث الشامل الذي يبحث في ملفات أكثر ويستغرق وقتًا أطول.

بعد انتهاء البرنامج من البحث ستظهر قائمة طويلة بالملفات التي تم العثور عليها، قم بالبحث واستعراض الملف الذي تريد والتأكد من أنه لم يدمر نهائيًا، قم بحفظه ولكن في هذه المرة يجب أن تختار قرصًا آخر غير الذي تم الحذف منه، فمثلاً لو قمت بحذف الملف من القرص الصلب C يجب أن تقوم بحفظه بعد استعادته إلى القرص الآخر.

ويجب عزيزنا القارئ أن تتقبل فكرة أنه قد يكون الملف معطوبًا ولا يمكن استعادته لأنه قد تم الكتابة عليه أو مسحه نهائيًا بأي طريقة، ويفضل عند حذف أي ملف والرغبة باستعادته التوقف عن استخدام الحاسب والبدء بالبحث فورًا لكي لا تتراكم الملفات وتطول مدة البحث أو أن يتم الكتابة فوق الملف. ■

للنظام بل إنه يبدأ بجمع المعلومات كل ثلاثين ثانية من خمول النظام. بالطبع تستطيع إيقاف عملية جمع البيانات في أي وقت وتستطيع إيقاف تشغيل الويندوز ولن تتأثر العملية بل سيكمل البرنامج عمله من النقطة التي توقف عندها، وبمجرد وضع مؤشر الفأرة على الأيقونة سيوضح حجم البيانات التي تم جمع معلومات عنها بالنسبة المئوية.

سيظهر في قائمة المهام أسفل الشاشة شعار صغير تستطيع النقر عليه لتظهر لك صفحة يمكنك البحث من خلالها عن أي ملف من أحد البرامج السابقة، أو عن طريق شريط البحث الصغير القابل الذي يمكن إزالته، وعند ظهور نتيجة البحث ستظهر بجانب النتائج أيقونات توضح أنواع الملفات التي تم العثور عليها.

ولتحميل برنامج Google Desktop Search قم بزيارة موقع غووغل: www.google.com/downloads ■

خبير الفهرسة CD Catalog Expert

الحجم: ٨٩٨ كيلو بايت تقريبًا

الموقع: www.zero2000. com

برنامج معد خصوصًا لأصحاب الحواسب المكتظة بالبرامج والملفات والوثائق، لعمل فهرس كامل لها على الأقراص الصلبة أو الأقراص المدمجة (سي دي) وغيرها بشكل مرتب ومنسق، فترتاح من عناء البحث في كل مرة تريد الوصول إلى أي ملف سواء كان في قرص صلب أو قرص مدمج، وهو لا يشبه بعمله برنامج البحث الذي يقدمه غووغل بل إنه يساعدك على عمل الفهرسة يدويًا لجميع أنواع الملفات.

خلال هذا البرنامج ستستطيع الوصول إلى أي ملف قمت بإضافته إلى الفهرس بمجرد النقر عليه. لذا سنحتاج إلى تحميل البرنامج من الموقع الخاص به ثم نبدأ بعمل فهرس للملفات التي يهمنا الوصول إليها بشكل سريع.

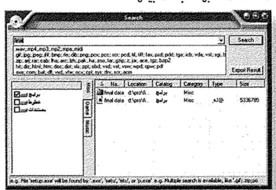
نقوم بتنصيب البرنامج على النظام ومن ثم إدخال معلومات المستخدم، ومن أول نافذة ستظهر لنا نكتشف أن التعامل مع البرنامج سهل جدًا، فلن نحتاج لشيء سوى النقر على زر New لتظهر لنا نافذة نقوم باختيار اسم للفهرس ومن الأعلى نقوم بتحديد البرنامج أو المجلد الذي نريد إضافته لهذا الفهرس.

ولتنظيم أكثر، تم تخصيص ثلاثة أقسام رئيسة للفهرس، يمكن إضافة المجلدات إليها سواء كانت بيانات أو ألعابًا أو موسيقى.

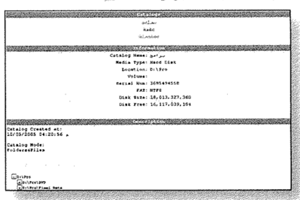


نستطيع إضافة أكثر من مجلد للفهرس، وأيضًا للذين لديهم عدد كبير من الأقراص المدمجة ويصعب عليهم معرفة أي قرص سيجدون فيه ضالتهم، يفيد هذا البرنامج في عمل الفهرسة لكل قرص لدينا، فنخصص لكل قرص فهرسًا خاصًا به أو أن نعمل فهرسًا خاصًا بكل الأقراص لدينا.

ومن أفضل مميزات هذا البرنامج خاصية البحث الرائعة، التي تمكننا من البحث خلال هذه الفهارس التي أنشأناها، ولنبحث عن ملف معين ننقر على Search وتحديد المكان الذي تريد البحث في داخله، وإذا استعصى عليك تذكر اسم الملف، ليس عليك سوى تحديد نوعيته من خانة البحث ليقوم بإظهار جميع الملفات المشابهة للبحث بينها.



كذلك يمكننا عمل صفحة Html يمكن لصديق الاستفادة من فهرسة أقراصك المدمجة أو الاحتفاظ بها للاستفادة منها لاحقًا، في حال حدث خلل في النظام أو اضطررت لعمل تهيئة للويندوز، فستجد أن لديك نسخة رائعة لفهرس ملفاتك.



مواقع مميزة



أطفال الخليج ذوو الاحتياجات الخاصة

☞ www.gulfkids.com

موقع خيري متخصص في الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بإشراف الدكتور عبدالله الصبي، موجه لتثقيف وتوجيه الأهالي والقائمين على ذوي الاحتياجات الخاصة.



عمرو خالد

☞ www.amrkhaled.net

الموقع الرسمي للأستاذ عمر خالد، يحتوي على أقسام عديدة وممتعة وأهمها منتدى الحوار الخاص بالموقع، وزاوية خاصة بمجلة صناع الحياة.



نستله لزيز

☞ www.nestle-laziz.com

موقع يهم النساء، يجدن فيه الكثير من الوصفات لأطباق حلويات شهية عالمية ومحلية، كذلك تستطيع ربة المنزل المشاركة بأحد الوصفات الخاصة بها والتأهل للفوز.



الشبكة الإسلامية

☞ www.islamweb.net

موقع إسلامي دعوي، ينتهج منهج أهل السنة والجماعة في المعتقد والعمل، ويقوم عليه نخبة من حملة الشهادات الشرعية واللغوية والفنية، كما يكتب فيه عدد من الأسماء البارزة.

حاسب

مقترحات لتجنبه والانفلات منه :

الضغط النفسي ..
الأب الروحي لأعتى الأمراض

ياسر العبدالكريم - الخبر

«حصة» امرأة في الثلاثينيات من عمرها متزوجة ولديها خمسة أطفال. زوجها يعمل في وظائف غير مستقرة. كثيرًا ما يختلف مع صاحب العمل لأسباب تافهة ثم يصرخ في وجهه ويغادر. وبعدها يجلس في البيت باحثًا عن عمل جديد!! وخلال هذه الفترة يصبح عصبيًا وحاد الطباع بحيث يصعب التفاهم معه أو حتى مناقشته في أمور بسيطة. ومن جهة أخرى يأتي أولادها الذين تتحمل بالكامل متابعة دراستهم وخروجهم وعودتهم. ونظرًا لانشغالها الكامل بأسرتها الصغيرة، بدأ أفراد عائلتها يلومونها على التقصير تجاه والديها الطاعنين في السن وبالتقصير في السؤال عن أحوال أخواتها الصغار. كل هذا كان محتملاً إلى أن بدأت بعض العلامات المرضية تظهر على ابنها الأصغر والذي شخصه الأطباء على أنه مرض عصبي مزمن لا علاج له. هنا انهارت مريضتنا وبدأت تشكو من صداع رهيب وتعب عام، فما عادت تستطيع القيام بأعمالها اليومية بالإضافة إلى اضطراب النوم والشهية وعدم رغبتها في الحياة وفي كل النشاطات التي كانت تستمتع بها.

«حصة» هي واحدة من عشرات المرضى الذين قابلناهم في العيادة النفسية والذين خارت دفاعاتهم النفسية تحت تأثير الضغط النفسي الذي أصبح مشكلة شائعة يتعرض لها كثير من الناس.

عالم بلا ضغوط

العالم بدون ضغط نفسي على الإطلاق سيكون مكانًا مملاً للعيش. فالشعور بوجود مشكلة أو القلق حول إنجاز مشروع من المشروعات سيدفعنا إلى العمل والكفاح والمثابرة. لكن الأمور قد تتطور على نحو مريع حتى يشل هذا القلق حركتنا وتفكيرنا ويتحول إلى ضغط نفسي يتلف الروح والجسد. فالمنافسة ومواعيد التسليم النهائية للمشروعات واتخاذ القرارات الحاسمة والخلافات في طيف هائل من قضايا العمل والإدارة جميعها تشكل ضغطًا كبيرًا على العاملين هذه الأيام. هذا بالإضافة إلى الضغط الناجم عن شؤون الأسرة كالتعامل مع شريك الحياة (الزوجة أو الزوج) وتربية الأطفال إلى غير ذلك. والواقع أنه لا يمكن إلغاء كل هذه التوترات، لكن تعلم شيء عن خطورة الضغط يمكن أن يعين على التعامل معه بالشكل الصحيح.

يمكن تعريف الضغط النفسي بأنه «ما نشعر به تجاه أي موقف يمثل تحديًا أو تهديدًا». ولاشك أن شيئًا من الضغط النفسي له أهمية في مواقف عديدة، فهو يزيد من الانتباه ويحسن الأداء في مواقف عصيبة مثل المقابلة للحصول على عمل، أو عند إلقاء كلمة في مناسبة عامة. ويبقى ذلك الضغط النفسي في الحدود الطبيعية إذا اعتبر استجابة قصيرة الأمد، أما عندما تتطاول فترة حدوثه وتزيد شدته إلى الحد الذي ينهك قوانا الجسدية والنفسية فعندها يعتبر مرضًا لابد من محاولة معالجته.

وتصنف أشكال الضغط المختلفة ما بين ضغط نتيجة حادثة كبيرة ومباغتة مثل: الطرد من العمل، أو فقدان عزيز، أو الطلاق، أو أن يكون نتيجة سلسلة من الانزعاجات الصغيرة كالاستخفاف بأهميتك في العمل، والتعامل مع ولد صعب المراس وغير ذلك. كما تتنوع مصادر الضغط ما بين ضغوط ناجمة عن العمل، وضغوط مالية واجتماعية أو ضغوط بسبب الأوضاع الإقليمية والعالمية.

تأثيرات مدمرة

حاول العلماء أن يضعوا مقياسًا لأنواع الضغوط التي يتعرض لها الإنسان وترتيبها حسب شدتها، إلا أن ذلك على ما يبدو لم يكن مجديًا لأن تقييم كل حدث يختلف باختلاف الأشخاص. فما أعتبره «كارثة» كالانتقال من قريتي للعيش في المدينة مثلاً،

قد يعتبره شخص آخر أقل حدة ويمكن التأقلم معه.

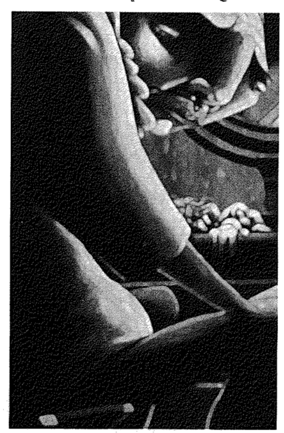
وهناك علامات بارزة تظهر مدى التعرض للضغط النفسي. من هذه العلامات علامات نفسية مثل: القلق، واضطراب النوم، والحزن ، وعدم القدرة على التركيز ،أو الغضب وتبدل المزاج بسرعة. وعلامات سلوكية مثل: التفاعل المبالغ فيه مع الأحداث، وكثرة المشاجرات لأتفه الأسباب، أو القيام بتصرفات مفاجئة وغير مدروسة، أو الانعزال عن الآخرين، أو اللجوء إلى الكحول أو المخدرات. وعلامات جسدية مثل: التعب العام، والصداع ،وتعرق اليدين، وأعراض مختلفة لا يجد لها الأطباء تفسيرًا معينًا.

ومن التأثيرات المدمرة للضغط النفسي على جسم الإنسان:

أمراض القلب وضغط الدم:

من المعروف أن أمراض الشرايين القلبية هي القاتل الأول في العالم الغربي (يقف وراء ٤٠٪ من مجموع الوفيات!) ، والمرعب في الأبحاث الحديثة أن نسبة حدوثها يتنامى في البلدان النامية.

عوامل الوقاية من هذا المرض كثيرة، ومنها التعامل مع الضغط النفسي وتجنب ما عبر عنه



العلماء «بالسلوك النمط Beuavior type» الذي يتميز بثلاثة مكونات:

- سلوك عدواني كرد فعل لأي استفزاز.
- الشعور بضيق الوقت في المناضلة لأجل تحقيق إنجاز
- أكبر في أقل وقت ممكن.
- المنافسة المحتدمة مع الآخرين.

لقد توصلت البحوث إلى أن السلوك العدواني، والشك، وعدم الثقة بالآخرين، وحمل الحقد والاستياء، وكثرة الخصومات، وفورات الغضب المتكررة كلها تؤدي دورًا مهمًا كعامل خطورة لتطور مرض الشرايين القلبية ليس أقل أهمية من السكر وضغط الدم.

والأمر يكاد يتشابه في أثر الضغط النفسي على الإصابة بمرض « ارتفاع الضغط الدموي Hypertenssion » الذي يعتبر أيضًا من عوامل الخطورة الرئيسة لأمراض الشرايين القلبية. لكن اهتمامًا أكبر صرف لصفة «كبت الغضب» في المواقف المشحونة، حيث وجد تأثيرها الواضح في الإصابة بمرض ارتفاع الضغط وبتقليلها لفعالية الدواء المخفض للضغط والذي يتناوله المرضى المشخصين أصلاً بمرض ارتفاع ضغط الدم. هذا بالإضافة إلى أن مرضى ارتفاع الضغط لديهم حساسية أكبر لأي شكل من أشكال الضغوط النفسية مقارنة بمن لم يصابوا بهذا المرض. كما أن عودة ضغط الدم إلى مستوياته الطبيعية بعد زيادة بسبب مشكلة نفسية تأخذ وقتًا أطول مقارنة بأي سبب آخر!!

السكر:

مرض «ارتفاع السكر Diabetes Mellitus» من الأمراض المزمنة واسعة الانتشار. والمشكلة الرئيسة لهذا المرض هو الحاجة إلى ضبط سكر الدم في مستويات معينة في سبيل تلافي مضاعفات هائلة لترسب السكر في أعضاء الجسم الداخلية. يأتي التأثير المدمر للضغط النفسي على مرضى السكر عبر إفراز هرمونات معينة في أثناء الشدة أهمها «الكورتيزول Cortisol» و«الإبينفرين Epinephrine» اللذان يعملان على زيادة سكر الدم، ما يجعل ضبط مستوى السكر في الدم أمرًا في غاية الصعوبة. هذا من جهة ومن جهة أخرى يبتعد المريض تحت تأثير ظروف الشدة النفسية عن نظامه العلاجي المتبع، وخصوصًا الحمية ما يزيد الأمر سوءًا!!

المناعة:

شهدت السنوات الأخيرة تطورًا ملحوظًا في « علم المناعة النفسي العصبي Psychoneuroimmunology » الذي يهتم بتأثير النفس والعقل على مناعة جسم الإنسان ومقاومته للأمراض. هذا العلم بدأ يفاجئنا بإجابات لأسئلة بقيت محيرة لمدة طويلة، كالأسئلة عن سبب الإصابة بالزكام (الإنفلونزا) أكثر مما هو معتاد عليه في فترة ضغط نفسي (كما في الأيام الأخيرة لإنجاز مشروع هام أو في فترة تحضير لامتحان مصيري أو غير ذلك)، والأسئلة عن صحة القصص التي تروي الشفاء المدهش من مرض مستعص كالسرطان عبر ترويح النفس وإدخال الطمأنينة عليها بوسائل متعددة مثل قراءة القرآن أو الاستمتاع بالطبيعة أو غير ذلك.

وبكلمات مبسطة يشرح العلماء كيف أن الضغط النفسي يؤدي إلى إفراز جملة من العوامل والهرمونات العصبية التي تنتهي إلى زيادة هرمون «الكورتيزول Cortisol» الذي يعرف بتأثيره المثبط للجهاز المناعي. هذا الهرمون هو نفسه الذي يعطى للمرضى عند نقل الأعضاء بهدف منع رفض الجسم لهذا العضو عبر تثبيط الآليات المناعية. ومع المستويات المرتفعة للكورتيزول يُثبط عمل الخلايا المناعية المقاومة لأي غاز من الخارج كالجراثيم والفيروسات وغيرها وبالتالي يكون المرء الذي يتعرض للضغط النفسي فريسة سهلة لأي « تلوث Infection».

السرطان:

السرطان هو المسبب الثاني بعد أمراض الشرايين القلبية للموت في العالم الغربي ويعتقد العلماء أن الضغط النفسي الشديد والمتطاول قد يؤدي إلى نقص المناعة في مرحلة حرجة من تطور السرطان.

وعلى الرغم من قصور فهمنا لآليات التسرطن «Carcinogenesis» فإن عوامل كثيرة باتت واضحة التأثير على نشوء السرطان أو تدهور الحالة المرضية واستعصائها على العلاج. من تلك الأسباب زيادة حدوث السرطان في العائلة الواحدة. هذا العامل لفت الانتباه إلى دور الجينات كعامل مهم في حدوث السرطان، لكن البحوث أثبتت فيما بعد تلك الزيادة كانت أيضًا بسبب تشابه نمط الحياة وما يتعرضون له من ضغوط نفسية بين أفراد العائلة. ومن العوامل المهمة أيضًا في مسار المرض هي الدعم النفسي والاجتماعي الذي يتلقاه المريض، حيث أثبتت بعض الدراسات التي أجريت على نساء أصبن بسرطان الثدي وجود علاقة واضحة بين ما تتلقاه المريضة من حب وتطمين من قبل زوج أو أخ أو صديقة وبين مقاومتها للمرض وتحسن استجابتها للعلاج الفيزيائي ومنع حدوث الانتكاسات.

الأمراض النفسية:

هناك علاقة وثيقة بين حدوث الأمراض النفسية مثل: الاكتئاب، والقلق، والخوف. والضغط النفسي الذي يتعرض له المرء (مثل: الطلاق أو فقدان أحد الأحبة أو حتى الانتقال من بيت إلى آخر). وقد رصدت التجارب تأثير الضغط النفسي على الهرمونات التي تؤدي بدورها إلى زيادة القلق أو الاكتئاب أو غير ذلك من الأمراض النفسية. بالإضافة إلى تأثير الضغط على الأعصاب في الدماغ والتسبب في تقليل كميتها وتشابكها مع بعضها . وبالتالي تعرقل من وظائفها كالتفكير والإبداع وغير ذلك!!

أمراض الجلد:

يثير الضغط النفسي طيفًا واسعًا من الآفات الجلدية مثل: حب الشباب، والصدفية، والإكزيما، وغيرها. هناك عدة عوامل تتشارك للإصابة بهذه الآفات. فالعمل إلى ساعة متأخرة، وتناول الأغذية غير الصحية (مثل الوجبات السريعة)، وقلة النوم، والتمارين الرياضية كل هذه الأسباب بالإضافة إلى قلة المناعة (التي تحدثنا عنها آنفًا) تتشارك لإصابة الشخص الذي يتعرض للضغط النفسي بالأمراض الجلدية.

خطوات الخروج

هذه مجموعة من الإجراءات ستساعدك على التعامل مع أي شكل من أشكال الضغط النفسي والخروج من دوامته:

❖ الخطوة الأولى والأهم أن تدرك أنك تحت تأثير ضغط نفسي، وأنه وراء شعورك بالتعب والإرهاق، وخصوصًا الأعراض الجسدية كالصداع وشد العضلات وغير ذلك. حدد ما الذي يسبب لك هذا الضغط ولا تتجاهل الأحداث الصغيرة التي تتراكم لتسبب ضغطًا هائلاً.

❖ احصل على راحة قصيرة لالتقاط الأنفاس وقم بمراجعة الموقف وأعد النظر فيه. اسأل نفسك هل الطريقة التي تملأ بها وقتك والهموم التي تشغل بها عقلك تتناسب مع ما يعنيك ويهمك في حياتك؟ هل تكرس وقتًا إضافيًا في ناحية من نواحي الحياة مثل: العمل أو العائلة على حساب النواحي الأخرى؟

❖ هناك نوعان من الأشياء التي لا تستحق منا الانزعاج بشأنها، تلك الأشياء (الماضية) التي ليس بوسعك أن تفعل شيئًا حيالها، وتلك الأشياء (الحالية) التي لا تستطيع معها شيئًا. القلق والانشغال يكونان مفيدان فقط عندما يدفعانا إلى العمل لمعالجة المشكلات التي تحتاج إلى حل. لذا كانت الخطوة الهامة أن تحول انزعاجك إلى برنامج عمل. وأما التي لا تستطيع أن تؤثر فيها فما عليك سوى قبولها كما هي.

❖ أتح فرصة للآخرين لمساعدتك. لا تقطع صلتك بأصدقائك المخلصين الذين يمنحونك الدعم والمساندة. تحدث معهم عن المصاعب والمتاعب التي تمر بها. قد تكون مستثارًا بسبب الإجهاد ما يخلق سوء فهم لمن حولك لذا اشرح لهم ما تشعر به، وإن كنت بحاجة إلى وقت لتخلو إلى نفسك فاذكر لهم ذلك.

❖ تعلم قاعدة ٢٠/٨٠ التي تقرر أن ٢٠٪ من الأعمال تؤدي إلى ٨٠٪ من النتائج المرجوة. حاول تحديد هذه الأعمال واصرف وقتك فيها وتحلل من



بقية جدول أعمالك الطويل الذي يضيف عبئًا دون إنتاج ذي أثر.

❖ إننا نرى بعض الحوادث الصغيرة على أنها كوارث إذا نظرنا إليها من منظور قصير الأمد، كما نرى التلال الصغيرة وكأنها جبال ضخمة إذا اقتربنا منها. ولكن مع اعتبار عامل الزمن فسوف نكتشف أن هذا الأمر لا يستحق الاهتمام والانشغال. ولذا اقترح أحد الكتاب أن توجه سؤالاً لنفسك: هل سيعني هذا الأمر شيئًا بعد عشر أو عشرين سنة؟

روى لي صديق كيف تعرض لضغط نفسي كبير عندما أجبرته الظروف على التوقف عن دراسته الجامعية لمدة سنة. وكان يفكر بمقدار الخسارة التي خسرها. في ذلك الحين شكا إلى أحد أساتذته قلقه هذا فقال له كلمة ظلت محفورة في ذهنه إلى هذه اللحظة:« لقد حصلت على الدكتوراه سنة ١٩٧٧م ولكن فكر معي ماذا يعني لي الآن لو أني حصلت عليها سنة ١٩٧٨م الفرق طفيف أو لا فرق لذا لا تحزن على تأخير هذه السنة».

❖ القناعات والمعتقدات والأفكار التي نؤمن بها تؤدي دورًا أساسيًا في تشكيل الضغط والتوتر على من يعتقد بها. وهذه بعض الأمثلة للقناعات التي نجدها كثيرًا عند مرضى الضغط النفسي «إذا أردت أن تنجز شيئًا بشكل صحيح لابد أن تنجزه بنفسك، إما أن تؤدي العمل بشكل كامل أو لا تؤديه، كل شيء يجب أن يسير وفق خطة محددة وأي تغيير في الخطة دليل على الفشل...إلخ» وغير ذلك من القناعات والمعتقدات التي تصبح وبالاً على صاحبها. لذا راجع أهم معتقداتك.

❖ احذر من اللجوء إلى الكحول أو المخدرات أو كثرة التدخين سعيًا لتخفيف الضغط الذي تتعرض له لأنها بالإضافة إلى تحريمها الرباني، تعمل على التخفيف المؤقت الذي يتلوه زيادة تأثر أجهزة الجسم بالضغط النفسي.

❖ تعلم الاسترخاء وتدرب على فنونه، فهو يزود الجسم بلحظات من الهدوء والطاقة والحيوية لمواجهة صعوبات الحياة المتزايدة.

❖ كن مع الله عز وجل والجأ إليه سبحانه، تذلل بين يديه. استشعر حاجتك وفقرك إليه، فبقدرته ورحمته يمنحك الرضا والطمأنينة والسكون.

- أنا مريض بالحسد

- في رحاب العافية

- لماذا يقاومون التغيير ؟

- الفصول تختنق بغاز الكربون

سبورة

أنا مريض بالحسد

ياسر عبدالكريم بكار - الخبر

«أنا مصاب بمرض عضال وأريدك أن تساعدني على شفائه» هكذا بدأ الكلام أحد المرضى بعد أن استقر في مكانه في العيادة. كان شابًا حسن المظهر، متوسط الطول، تبدو عليه علامات الضيق. رفعت حاجبي بانتظار ما يقول وكأني أحثه على مواصلة ما بدأ به.

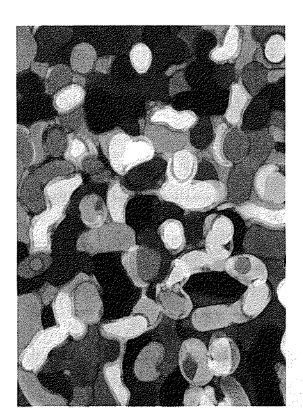
«أنا يا دكتور مبتلى بمرض الحسد، فما إن أنظر إلى من يمتلك ما لا أمتلكه أو من هو في مرتبة وظيفية أفضل من مرتبتي حتى يشتعل الغيظ في صدري وينطلق الشرر من عيني!! متمنيًا أن تنزل قاصمة من السماء تجعلني أنا ومن يملك ذلك الشيء سواسية. أعلم أن الحسد يأكل الحسنات كما تأكل النار الحطب، لكني عجزت عن تغيير مشاعري المسيطرة هذه، فماذا أفعل؟»

الواقع أن هذا الشخص ليس الوحيد الذي يعاني هذه المشكلة، لكنه بلا شك امتلك بصيرة مدهشة حول مشكلته، بينما يفتقدها معظم الحسّاد. ولذلك بدأت بتهنئته لأن أولى خطوات التغلب على أي مشكلة هو تحديدها والاعتراف بها.

والسؤال الآن لماذا يحسد بعضنا بعضًا؟ لماذا نشعر بعدم الراحة عندما يحقق أحد زملائنا أو أصدقائنا أي نجاح أو تقدم؟ صحيح أننا نستطيع إخفاء هذا الشعور بنجاح في معظم الأحيان، ونستبدل به ابتسامة عريضة وتهنئة مزيفة: «مبارك.. فرحت لك من كل قلبي». لكن دعونا نغوص في الأعماق بحثًا عن منبع هذا الشعور ومغزاه.

الفكرة التي توقظ الحسد فينا هي الشعور بالندرة. الشعور بأن موارد الأرض وأرزاق السماء شحيحة ولن يمتلكها سوى شخص واحد أو عدد قليل من الأفراد، بينما يقف البقية عاجزين نادبين حظهم. هذه فكرة خطيرة ومغلوطة، والحقيقة أننا نعيش في عالم من الوفرة يمكن أن يكفي الجميع ويفيض خيرًا وإنجازًا ونجاحًا. عالم يحوي عددًا لا نهائيًا من الفرص والإمكانات التي تبحث عمن يكتشفها. يجب أن نؤسس اعتقادًا راسخًا بأن كل شيء متوافر بشكل كبير، وأن من حقنا أن نحصل على ما نستطيع، وعلى ما عقدنا العزم على الحصول عليه.

أغلب الناس مطبوعون على «عقلية الشح»،



وأولهم كان «قابيل» ابن أبي البشر آدم عليه السلام الذي ضاقت عليه الأرض بما رحبت، ولم يقبل حكم الله باختيار قربان أخيه على قربانه، فما كان منه إلا أن قتل أخاه وباء بإثم كل قاتل إلى يوم القيامة لأنه سنّ القتل، كما ورد في الحديث الشريف.

ولكي تتخلى عن عقلية الندرة، لابد لك من أن تخطو بضع خطوات وهي:

❖ الشعور بالامتنان والشكر لله لكل ما تملكه. قم بتقدير المعجزة التي هي أنت، خلقك في أبهى حلة، بقاؤك على قيد الحياة، امتلاكك لعينيك وأذنيك وقدميك. وتتوسع قائمة النعم والمحمودات. تدرب على عملية تقديم الشكر وكأن هذه الأشياء ملك مؤقت لك أعطيتها لفترة ما من قبل أن تعيدها ثانية.

❖ فهم أنه ليس بالضرورة أن يكون هناك رابح واحد وآخر خاسر. نعم هناك فرصة لأن نربح أنا وأنت في الوقت نفسه. هناك فرصة لكي نكسب جميعًا كلٌّ على طريقته. وهذا يتأصل فينا عندما ننظر إلى الحياة على أنها تعاون وليست حلبة سباق حيث يكون الفوز يعني هزيمة الطرف الآخر.

إننا للأسف نساهم (دون وعي) في تعليم أولادنا الشعور بالحسد عندما نقارن بينهم أو حينما نمنح حبنا وإصغاءنا لأحد الأطفال دون الآخرين. ولو نظرت إلى نظام التعليم عندنا لرأيت كيف أن المنافسة هي قلب العملية التعليمية دون اعتبار للجهد الذي يبذله هذا الطالب أو ذاك.

❖ أن نعيد توجيه تركيزنا على ما نملك بدل أن نركز على ما يملكه غيرنا ونفتقر إليه. وتخيل لو أنك مدين بعشرة آلاف ريال ولا تمتلك سوى ألف ريال. لو صرفت انتباهك لما تراكم عليك من ديون وكيف ستسددها وما عواقب التأخير وغير ذلك فسوف تشغل وقتك وعقلك بما هو خارج إرادتك، بينما لو وجهت تركيزك نحو الألف ريال التي في يدك، كيف يمكن استغلالها وتنميتها فسوف تجد أن هناك العديد من الخطوات العملية التي يمكن أن تقوم بها الآن لحل مشكلتك والتغلب عليها.

والآن لننظر كيف أسس الإسلام مجموعة من التعاليم لمحاربة الحسد والشعور بالضغينة بين أفراد المجتمع الواحد:

أولاً: معظم العبادات هي عبادات جماعية لا تتم إلا بتعاون مجموع المسلمين. كما في الصلاة المفروضة وصلاة العيد والاستسقاء، وفريضة الحج والجهاد وغيرها. فوجودي أنا وغيري أساس لإتمام هذه الفرائض الهامة.

ثانيًا: يقيم الإسلام جميع المسلمين على أساس المساواة الكاملة. ومن ثم يجعل التمايز بينهم في العبادة والتقوى التي هي في مقدور كل مسلم، ولم يجعل تفاوت مقدارهم بناء على ما يملكون. إذ يمكن أن تكون أقرب الناس إلى الله وأعلاهم مكانة (وهذا حلم كل مسلم) دون أن تكون غنيًا أو صاحب منصب وشأن. ألا تجد ذلك مُعينًا كبيرًا للتخلص من الحسد؟

ثالثًا: حث الشارع على ما يزيد الود بين الناس ويقلل الضغينة بينهم. فجعل الأجر الجزيل للصدقات ومساعدة الآخرين بكل أشكال المساعدة، مثل الوقوف مع الأخرق الذي يصعب عليه إكمال عمله ومساعدته لإتمامه. وانظر بشكل خاص إلى الأجر الجزيل للدعاء لأخ أو صديق في ظهر الغيب، حيث يكافأ الداعي بالاستجابة لدعائه ومنحه عطاء مثلما طلب لأخيه: «دعوة المسلم لأخيه في ظهر الغيب مستجابة»، لأنها تمثل قمة التجرد من المنافسة والحسد.

رابعًا: وضع الإسلام مبدأ المحاسبة على قدر الاستطاعة أي أن كل فرد سيحاسب على قدر ما أعطاه الله من إمكانات مادية وعقلية. وبذلك منع الحسد بين مختلف طبقات المجتمع. فكونك متفوقًا عقليًا سيحتم عليك مسؤوليات أكثر ومحاسبة أدق مقارنة بمن يملك قدرات محدودة.■

الواجب الصفي

عبدالله بن عواد الحربي - حفر الباطن

يعتمد كثير من المعلمين على تكليف الطلاب بالواجب المنزلي، ويعتبره مدير المدرسة والمشرف التربوي مقياسًا لنجاح المعلم أو قصوره، فعندما يزور المشرف التربوي المعلم يطلب منه عددًا معينًا من واجبات الطلاب وربما حدد المشرف من كل فصل من فصول المدرسة خمسة واجبات عشوائية، وبالطريقة نفسها يعول مدير المدرسة على الواجب المنزلي الشيء الكثير، فنجده يثني على أحد معلميه، وذلك لأنه يكلف الطلاب بعدد جيد من الواجبات المنزلية!

لا شك أن المعلم الذي يكلف طلابه بواجبات مناسبة تتناسب مع الكم المعرفي هو متابع جيد لهم، وهو معلم مجتهد، لكن نلاحظ ما يلي:

كثير من الطلاب لا يعتمد على نفسه في حل الواجب المنزلي، فهو إما أن يعتمد على كراسة أحد زملائه جملة وتفصيلاً، أو أحد والديه اعتمادًا سلبيًا (أقصد أنه يعتمد على أحد والديه في حل الواجب كاملاً مع كتابته).

بعض الطلاب يخجل أن يقول للمعلم لم أفهم الدرس لذلك فأنا لم أحل الواجب، لذلك يلجأ إلى الحل بأية طريقة.

لذا فإنني أقترح الواجب الصفي بديلاً للواجب المنزلي، بحيث تخصص له حصة كاملة، وتحدد في الخطة الفصلية فتكون بعد كل وحدة (أو فصل من فصول المقرر) حصة مخصصة للواجب الصفي، يكلف المعلم فيها طلابه بواجب داخل الصف، وستكون الثمار - بإذن الله - ما يلي:

❖ مناقشة المعلم طلابه.

❖ الوقوف عند أخطاء الطلاب ومعالجتها.

❖ معرفة المستوى الحقيقي للطلاب وبالتالي يسهم ذلك في بيان كيفية التعامل معهم وفقًا لحاجاتهم.

❖ التعرف على قصور المعلم ومحاولة علاج ذلك بما يناسب.

❖ يستطيع أن يتكلم المعلم مع الطالب الذي يخجل فيناقشه أمام الجماعة ويحاول أن يبحث له عن علاج مناسب.

لم يستطع!

عبدالعزيز سعد الخراشي - أشيقر

كان جبينه يتصبب من العرق، وكان يعتقد في قرارة نفسه وجوارحه أن العالم أجمع سيشهد فيه مثلاً جديدًا من أمثلة الخيبة والفشل. ولكنه في الماضي قد جاهد وكافح طويلاً وعذب نفسه وأشقته وأشقاها وتحمل في بسالة هائلة جميع أنواع الحرمان القاسي، وأخيرًا لم يستطع المضي. إذًا لقد فشل هذه المرة كسابقاتها!!

مرت لحظات تفكير مريرة وسريعة وهو يتأمل تلك الأداة الفولاذية التي لا تفارق جيبه بجانب جواله وبطاقة إثباته، والتي كانت تلمع في يده. أخذ يراود نفسه في جهد ومشقة ويقاوم عواطفه بشدة وذلك لكي لا يلجأ إليها. ولكنه رأى أن قواه الآن بدأت تتخاذل وأن أعصابه تنهار رويدًا رويدًا، فيشعر بأنه لا مفر له من استخدامها ويكفيه لذلك أن يضغط على الزناد مرة واحدة فقط فيكون نتيجة لذلك الوميض راحته

في رحاب العافية

شعر: عبدالحميد الجهني – المدينة المنورة

يا صاحبي أدميت روحي الشاكية   بوريقة من ذكرياتي الماضية

أيام كُنّا والحياةُ كأنها   أرجوزةٌ عَبِقَتْ بكل معانيهْ

الله، هل تدري لَكَم فارقتني   بفراقكم زهرُ الأماني الغافيةْ؟

يا ليت أني يا أُخَيَّ بقيتُ في   دنيايَ لم أذق الحياة الثانية

وبقيتُ في ذاك «الونيت» عرفتَه   أمشي وأعثرُ في رحاب العافيةْ

لا همَّ لا شكوى ولا شخصٌ يجيءُ   يريدُ تحضيرَ الدّروس الباقية

أولم أعرّج ضاربًا بمناكب الدنيا   أهيمُ بكلّ أرضٍ نائية؟!

ما شَقْشَق الفجرُ الجميل بنوره   إلا وكنتُ على الطريق الخاوية!!

صحبي الغبارُ يلفُّني مستسلمًا   ويخُطُّ في وجهي نقوشًا عاديةْ

قُبُلاتُه تغشى العيونَ وتَرتمي   فوق الشّفاه بقسوةٍ متناهيةْ

ونرى خَيالَ مدارسٍ مطروحة   بين الجبال كئيبةً متهاويةْ

ونحطُّ أرحُلَنا لنَلقى حولنا   المُتَجَهّمَيْن: مديرنًا والسافيةْ!

فنخوضُ يومًا لم يخضه معلمو   الدنيا ولم يعلم به أحبابيهْ

وأعود في رأد الظهيرة جاحم   الشمس البئيس أماميهْ

أرأيتَ؟ من يدري بنا؟ أيامُنا   اللاتي خلون جميلةٌ هي ماهيه؟!

هي ذكرياتٌ حالماتٌ ليتها   ما شردتني الأمنياتُ الواهيةْ

وبقيت في ذاك «الونيت» عرفته   أمشي وأعثرُ في رحاب العافيةْ

بدل شقائه، وسروره بدل حزنه

ولكنه تذكر زوجته الوفية معه طيلة السنين الماضية، وتذكر ابنته التي لم تتجاوز السنة من عمرها وتذكر بقية أولاده وأسرته فأخذ يسأل نفسه: تُرى ماذا سيقولون عني غدًا إذا تبينوا حقيقة الأمر؟ حتمًا سيقولون إنني إنسان خائب.. ضعيف الإرادة.. أناني.. فاشل، ولكن ليطلقوا ما يريدون من الألفاظ فإن الأمر أقوى من أن يقاوم.

وتذكر شريكة حياته للمرة الثانية لقد تعودت أن تثق به وأن تنظر إليه كمارد لا يقهر وكرجل شجاع.

وتخيل والده الذي بدأت أوراقه الخريفية تتساقط واحدة بعد الأخرى، ووالدته التي تجلس على كرسي متحرك نتيجة شلل أصابها؟ ماذا سيقول والده ووالدته عندما يصلهما الخبر من الآخرين؟ ولكنه كبح جماح أفكاره وتخيلاته بعد أن رأى أنه لا فائد من الانسياق وراء تفكير عاطفي لن يفيده شيئًا.

أخيرًا.. وبعد هذا كله، وبعد تردد طويل ضغط على الزناد وانبعث الوميض.. جذب نفسًا عميقًا وأعاد الولاعة إلى جيبه وقد تنازعته عاطفتان: الأولى نشوة السيجارة بعد الحرمان الطويل، والثانية الإرادة الضعيفة والأسى والخذلان، إذ لم يستطع الاستمرار في مقاطعة التدخين!!

مرمى حجر

قصة: ناصر محمد العمري - المخواة

ثامر ذو العشرين ربيعًا وحيد أبويه، كحال أقرانه في القرية المنسية التي تقع في أحضان الجنوب، يغادر قريته حاملاً بين جوانبه أحلامه وهم والدته في وصوله للمدينة البعيدة، حيث يدرس هناك نظراً لعدم وجود جامعة في المدينة التي لا تبعد عن قريته أكثر من عشرين كيلاً عبر طريق نصفه ترابي ونصفه الآخر شبه مسفلت.

بشائر الفرح بعودته مساء الأربعاء من كل شهر يقطعها على والدته المسنة أحزان وداعه صباح الجمعة فتهب عند بزوغ الفجر لتعد له طعام الإفطار وتجهز له ملابسه وحقيبته لينطلق نحو معقل العلم البعيد. يحمل بين جوانحه قلبًا طيبًا حاله في ذلك كحال معظم أبناء القرى. متوجهًا بسيارته العتيقة إلى حيث المدينة التي يدرس بها في رحلة مكوكية تتكرر كل شهر مرة.

في إحدى المرات التي سافر فيها من قريته ميممًا صوب جامعته، ألقى نظرة عابرة في منتصف الطريق على مؤشر البنزين الذي تشير علامته إلى أقل من الربع. على مدى البصر توجد محطة وقود، يتوقف عندها لملء خزان الوقود. على أحد أعمدة تلك المحطة لوحة بلاستيكية تزينها عبارة «فضلاً أطفئ المحرك» يرمقها بنظرة دون أن يعيرها اهتمامًا فهي للاستهلاك ولإرضاء كتيبة الدفاع المدني وأقسام السلامة بهذا المرفق ولن تحظى بالتنفيذ، فغيرها الكثير من اللوحات الإرشادية التي لا تثير اهتمام أحد!

من الخلف يأتي مسن يرتدي لباسًا تقليديًا، فوطة مشجرة بألوان شتى، فانيلة تحول لونها الأبيض بفعل الزمن إلى رمادي ومثلها لحية كثة حولتها الأيام من السواد القاتم إلى بياض مشوب بصفرة خفيفة ضاربة للترابي، يعتمر عمامة ملفوفة حول طاقية تغطي بياض شعر الرأس وفي يده اليمنى عصا غليظة مطلية بلون خشبي مثبت في أعلاها حبل نحيل ولكنه قوي مصنوع من البلاستيك. يقف هذا المسن بالقرب من سيارة ثامر وبيده الغليظة يطرق زجاج السيارة الخلفي.

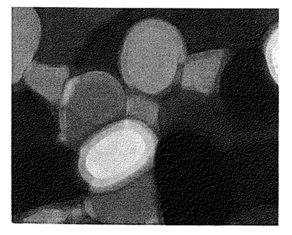
يرخي ثامر الزجاج ليستطلع الأمر: هلا يا والد فيبادر المسن خذني معك، يرد ثامر: حياك الله تفضل يا والد. يفتح الرجل الباب الأيمن الخلفي فيطلب منه ثامر أن يأتي في المقدمة، يغير المسن رأيه ويلبي طلب مضيفه بالركوب بجانبه، يسلم عليه فيرد ثامر السلام بأحسن منه ويردفه بسؤال عن وجهة الرجل. يتجاهل الرجل المسن السؤال ويطلب من ثامر إغلاق تكييف السيارة في الوقت الذي يطلب منه العامل الهندي الجنسية بالمحطة ثلاثين ريالاً لقاء ملء خزان الوقود بالبنزين (الخالي من الرصاص). يناوله ثامر المبلغ وسط محاولات الرجل المسن بالدفع، يدير مؤشر آلة التسجيل مبشرًا بصوت يطرب ثامر إلى حد المتعة ولكنه يثير حفيظة الرجل المسن فيرفع صوته محتجًا على هذا الطرب ومطالبًا بشريط آخر يطربه (رديح، عرضة)، يعتذر ثامر عن عدم قدرته على تحقيق طلب ضيفه. يسود الصمت قليلاً قبل أن يظهر صوت المسن مجددًا ليذكر السائق ثامرًا بقرب مفترق الطرق المؤدي لقريته الواقعة على يمين الخط «وعلى مرمى حجر» من الطريق العام على حد وصفه. يفارق ثامر الطريق العام سالكًا الطريق الترابي ميممًا نحو قرية الراكب المسن وسط أكوام من الرمال على جانبي طريق رملي شبه صلب تتفرع منها طرقات فرعية تشبه إلى حد بعيد شبكة الجهاز الدوري في الإنسان، هذا ما يدور في خلد (ثامر) فالطريق يذكره بالأحياء والثانوية العامة ورحلة من العمر انقضت. على توجيهات الرجل المسن يسير ممارسًا التنفيذ الحرفي لها وسط أفكار متداخلة أهمها كيف سأسلك الطريق في رحلة العودة؟ هل أستطيع الوصول للطريق الرئيس في ظل هذه الشبكة من المسارات؟

على بعد نحو كيلو متر تظهر رؤوس مبان متناثرة تقع في سفح تلال منبسطة. فرح ثامر في دواخله بقرب الوصول لقرية الرجل، وللمزيد من الاطمئنان يسأل (وهو شبه متيقن بأنه وصل): هل هذه قريتكم يا عم؟ يفاجئه بالرد (لا) وأين قريتكم إذاً؟ تظهر مجددًا

عبارة على مرمى حجر من هذه القرية في معرض إجابة عن سؤال ثامر. أكثر ما يود ثامر معرفته: كم يساوي مرمى الحجر من الكيلومترات؟! لكنه يواصل المسير لتظهر على بعد نحو كيلومترين أطلال قرية، يعاوده الأمل الممزوج بالوجل بأن هذه هي قرية هذا المسن ولكنه لم يشأ تكرار السؤال خشية أن يكون الرد بالنفي، لكن الجواب أتى هذه المرة دون سؤال حاملاً معه بشرى الوصول لتبدأ بعدها رحلة التفكير في العودة إلى الطريق العام وسط مشاعر قلق من ثامر لأن الليل يلف أطراف المكان على استحياء.

من بين مجموعة من البيوتات الخشبية المتناثرة المعدة كمساكن لمواشي أهل القرية وأعلافها يشق ثامر طريقه حين يشير المسن إلى أحد الأحواش على الجهة اليمنى قائلاً: هذا بيتي، يتجه ثامر يمينًا نحو المكان، يقف أمام بوابة خضراء اللون وهو يهم بالرجوع فور نزول الرجل المسن، لكن الرجل المسن يداهمه بأيمان غليظة: إنك لن تغادر قبل أن تأخذ واجبك. يحاول ثامر الاعتذار ويسوق الحجج التي يراها قوية وكافية لإقناع الرجل فيما يراها الرجل مبررات واهية ويصر على أنه لن يتركه يغادر المكان دون تناول العشاء متحججًا بأنه لو ترك ثامر يغادر هكذا فماذا سيقول عنه أهل القرية؟ على مضض يوافق ثامر، يترجلان من السيارة، يفتح الرجل باب بيته الأخضر ليدلفا إلى الداخل.

فناء واسع يلفه سور، وداخل السور غرف متناثرة، يصطحب الرجل ضيفه إلى داخل إحدى الغرف ولسانه يلهج بأجمل عبارات الترحيب دون أن يدع حتى مجرد فرصة لثامر ليبادله التحايا!! يخرج الرجل



ثم يعود سريعًا حاملاً معه صينية عليها دلة وصحون عدة فيها التمر والسمن البري وعناقيد الموز، يقدمها لثامر مكررًا عبارات الترحيب الغزيرة. يغادر الغرفة مرة أخرى، فيما ثامر يتناول تميرات ويفكر في كيفية الوصول إلى الطريق العام. وسط هذا التفكير ينفتح باب الغرفة بقوة ويدخل الرجل حاملاً سكينًا ويندفع بكل ما أوتي من قوة نحو ثامر رافعًا يده إلى الأعلى ويهوي بها نحو ثامر. بالكاد ينحرف عنها لتصيب الجدار الخلفي، ويسقط الرجل على الأرض وهو يتمتم بعبارات لا يفهمها أحد!! يستجمع ثامر قواه التي عقدتها الدهشة والخوف والهلع ويتجه نحو الباب فيما ينهض الرجل محاولاً الإمساك بأطراف ثوب ثامر ليثنيه عن الخروج. لكن ثامر ينجح في الهرب وسط ملاحقة الرجل الذي انتزع من سترته سكينًا أخرى وهو يجري بها نحو ثامر. لم يستطع ثامر حتى أن يصيح!! يتجه نحو الباب فيراه مغلقًا، فكر في القفز من فوق السور لكنها مغامرة قد تمكن الرجل منه، وفي أن يأخذ به عدة لفات داخل السور فينهكه التعب ويكف عن المطاردة. حاول أحد المارين خلف السور من العارفين بحال الرجل المسن المرضية بعدما سمع أصوات المطاردة وتمتمة الرجل المسن إنقاذ الموقف بفتح الباب، لكنه مغلق من الداخل. لجأ إلى الصياح على ثامر: انبطح على الأرض وتظاهر بالإعياء ولا تكلمه أبدًا سيتركك، لا تخف انبطح بسرعة. حل غير منطقي عند ثامر. فهو بهذه الطريقة سيسلم نفسه لهذا المجنون! سمع الرجل المسن التوجيهات وهو في مثل هذه الحالة المرضية الغريبة يستسلم لكل ما يسمعه عدا قول ضحيته!! ينبطح المسن على الأرض رغم ما يظهره من شراسة، فيتجه ثامر نحو الباب يفتحه على عجل ويندفع بقوة نحو الخارج. الظلام الدامس لم يمكنه من رؤية صخرة كبيرة على يمين الباب يصطدم بها ويسقط جثة هامدة. يلحق به الرجل المسن مسرعًا ويصطدم بالصخرة أيضًا ليسقط على رأسه جثة هامدة هو الآخر! يخيم الحزن على المكان ويشعر أهل القرية بالأسى على المسن لأنهم تجاهلوا حالته ولم يبحثوا عن علاج ناجع لها ويفرحون لكون القتيل الآخر من خارج القرية وإلا كان عدد المفقودين اثنين!! ■

سبورة

حروب النمل

سليمان إبراهيم النملة - المدينة المنورة

يصدّق قول الجاحظ: «فأما ما خلق البعوضة والنمل فإياك أن تتهاون بشأن هذا الجند وتستخف بالآلة التي في الخلق» - خوف الدبّ النمل من أشدّ الخوف، ولاسيما حينما تضع الأنثى ولدها، فهي ترفعه في الهواء أيامًا هروبًا من النمل؛ لأن ولد الدبّ الصغير يكون بداية قطعة لحم غير متميز الجوارح، فلا تزال رافعة له، وتحوله من موضع إلى آخر خشية النمل حتى يشتد وتنفرج أعضاؤه.

يبني النمل مملكته تحت الأراضي بالأفواه بدون أدنى صوت وبشكل هندسي خارق، ويخصص صالات للأمراء وللمقاتلين وللعمال، وقد وصل حجم إحدى الممالك إلى ارتفاع سبعة أمتار في شرق آسيا وبلغ عدد أفراد المملكة خمس مئة ألف فرد، حيث تبيض الأنثى داخل المملكة أكثر من عشرة آلاف بيضة في اليوم الواحد!!

تلك المملكة العظيمة التي خصّها الله بسورة باسمها لابد لها من سرٍّ، بل أسرار تسر وتشرح الصدور، وتوقظ العقل، وما دامت الآية الكريمة «حتى إذا أتوا على وادي النمل قالت نملة يأيها النمل ادخلوا مساكنكم لا يحطمنكم سليمان وجنوده وهم لا يشعرون» تتعلق بالجند فسيتم التركيز على جانب واحد من النظام الداخلي لهذه المملكة العجيبة، وهو الحرب .

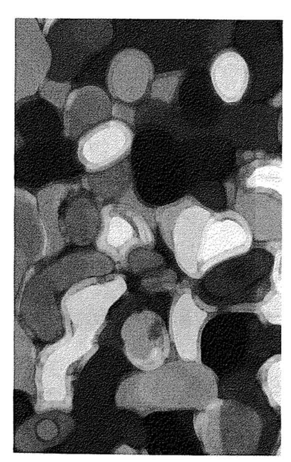
لاحظ الباحثون أن النمل عندما تبدأ المعركة يتحرك بشكل خطوط طويلة، خصوصًا النمل الأكبر جثة والأطول والأكثر قوة. كما لاحظوا أنه عندما قُتلت إحدى الملكات تجمّع النمل حولها وحملوها إلى غرف المملكة، علمًا بأن النمل يدفن موتاه خارج المملكة!!

ومن أعظم الحروب التي شهدها عالم النمل هي تلك التي حصلت بين مملكتين، وجرت قبل حوالي سبعين عامًا في حديقة الحيوان بلندن، فلقد كانت هناك مملكة قائمة منذ ثلاث سنوات، وبالجوار منها مملكة ثانية جديدة جلبت قريبًا ولا يفصل بينهما إلا ترعة مائية، فقام المشرف بوضع خشبة على الترعة لتصبح جسر عبور يصل بين المملكتين، وبدأت مظاهر حالة الحرب عند عبور نملة واحدة للجسر ودخولها إلى المملكة الحديثة (الثانية) ولكنها لم تعد!! فقامت المملكة القديمة بإرسال عشر نملات كفصيل استطلاع واستخبارات لجمع المعلومات فعبرت الجسر ولم تجد أحدًا فحسبت أن الملكة غافلة منشغلة بالداخل ولم تحسب أن الأمر خدعة!! وبعد اجتماع هيئة الرأي لمدة عشر دقائق، خرجت المملكة الثانية في صفوف متراصة عدا قسمًا اتجه يجلب الرمل لعمل متاريس، وقسمًا آخر هيأ المؤونة، وقسمًا ثالثًا وضع بالاحتياط (كقوة ضاربة). وعند وصول الجسر شاهدت إحدى نملات المملكة المقابلة جحافل الغزاة تعبر الجسر، ثم عادت لتعلن حالة الاستنفار القصوى فخرجت في صفوف متراصة واختارت رأس الجسر كساحة للمعركة، وأكثر مقاتليها المرابطين برأس الجسر، يقومون بإعاقة القادمين وقطع طريق العودة من المعركة.

والتحم الجانبان بقتال لا هوادة فيه، شارك فيه حوالي ألفي مقاتل من كلا الطرفين وكانت طريقة القتال تتركز على الإعاقة (كسر الأرجل) وإن أمكن الرمي بالقناة. واستمرت المعركة بشكل شبه متكافئ لمدة ثلاثة أيام حيث انسحب المقاتلون كلٌّ إلى مملكته فجأة، وظهر فيما بعد بأنها هدنة سرعان

ما خرقتها إحدى النملات عندما عبرت الجسر بعد ثلاث ساعات فقط، وعادت جحافل المقاتلين أكثر احتدامًا. في ظهيرة اليوم الرابع انكسرت جموع المملكة القديمة وحاولت الهرب والانسحاب، ولكن لاحقتها جحافل المنتصرين حتى دخلت حرمات مملكتها، فقامت بنهب المخزون الغذائي وأسر صغارها. بعد ذلك اقتحم الإداريون ساحة المعركة فقاموا بحمل جرحاهم إلى داخل المملكة ودفن موتاهم. أما جرحى العدو فرموهم في القناة!!

وقد خرج المراقبون لهذه المعركة الغريبة والعجيبة وغيرها من معارك بعدة استنتاجات منها:



❖ الأسرى من الكبار يرفضون الاستعباد ويفضلون الموت على ذلك. لذا لم يتم ترويضهم ليقوموا مقام الخدم.

❖ الأسرى من صغار العدو تم إطعامهم ومعاملتهم كيتامى (غدرًا وليس خدمة) ليكونوا عبيدًا وخدمًا أو مقاتلين عند أمراء المملكة.

❖ يظهر بأن الحرب أمر حتمي وتندلع لأتفه الأسباب وأن الرحمة لا معنى لها عندما يتعلق الأمر بمصلحة المملكة مهما كلف ذلك من خراب ودمار بممالك أخرى.

❖ مبدأ الرق والاستعباد معمول به، والمملكة الضعيفة لا تستحق البقاء حسب القوانين التي تطبقها مملكة النمل.

❖ إقرار مبدأ «الكسل المطلق» لكبار المملكة ومقاتليها الأشداء، فيكون هؤلاء واجبهم القتال فقط. ومن الطريف أنهم لا يأكلون ولا يشربون بل يُقدم لهم الطعام إلى أفواههم، ومن الأطرف أنه إذا ترك الخدم إطعامهم ماتوا جوعًا رغم أن الطعام إلى جانبهم!!

❖ الاستعداد التام والتحسب الهام وأخذ الاحتياطات هي من أبرز سمات سلوك المملكة، وهي في حالة إنذار دائم لشن الحرب أو صد الغزوات.

❖ استخدام أعلى درجات الفن في التدابير القتالية، إلى حد تستحق معه أن تدخل ملفات عمليات الحرب والأركان بجدارة!!

المصادر والمراجع:

❖ الجواهر في تفسير القرآن الكريم.
❖ المستطرف في كل فن مستظرف للأبشيهي.
❖ الحيوان للجاحظ.
❖ فقه اللغة للثعالبي.
❖ مجلة التربية الإسلامية.

لماذا يقاومون التغيير؟

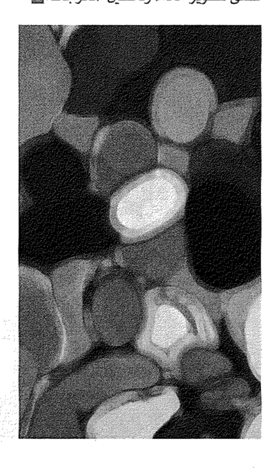
ندى إبراهيم الشدي - الرياض

التغيير سمة واضحة في الحياة، وهو ضرورة في الكثير من مجالاتها وعلى الأخص مجال الإدارة الذي يتطلب التطوير المستمر ويعد التغيير أحد أهم أدواته، لأن البقاء على نمط واحد باستمرار يفضي إلى الجمود والفشل. والتغيير في المجال الإداري يعني التبديل أو التعديل في كل أو بعض أجزاء المنظومة الإدارية وفق خطة واضحة ومحددة، سواء كان ذلك في هيكل المنظمة أو أهدافها أو العاملين فيها.

ولا بد أن تراعي خطة التغيير أمورًا كثيرة أهمها الجانب الإنساني لمنسوبي المنظمة. فرغم أن السواد الأعظم من الناس تقبل التغيير لأنه أمر طبيعي في الحياة، إلا أن هناك أفرادًا يتخوفون من التغيير، وما يرفضه العاملون في أي منظمة عند الرغبة في التغيير هي - عادة - الأمور المتعلقة بالإجراءات والأساليب المستخدمة في التغيير أو الظروف المحيطة ببيئة العمل وعلاقات العاملين فيه وقت التغيير.

ومن أهم أسباب مقاومة التغيير عدم مشاركة منسوبي المنظمة في التغيير. فإذا ما تم اشتراك العاملين في التخطيط للتغيير وتنفيذه، فإن ذلك سيعزز من ثقة العاملين بالقائمين على التغيير ويقلل من خوفهم من نتائجه وهذان عاملان مهمان في مقاومة التغيير. كما قد يعوق التغيير رضا العاملين بوضعهم الحالي وعدم إدراكهم للنتائج الإيجابية للتغيير على وضعهم مستقبلاً، أو لوجود نتائج سيئة لتغييرات سابقة. كما قد يعوق التغيير سرعة تنفيذه دون مراعاة لمقومات وإمكانيات نجاحه.

ولذا فمن المهم عند التوجه للقيام بالتغيير التخطيط الواضح لذلك، وإشراك العاملين في المنظمة في كل مراحل التغيير، والحوار مع الأفراد الذين قد يقاومون هذا التغيير ممن يفضلون التشبث بالماضي أو الحاضر ويمثلون معوقًا لأي جهود تطويرية تتبناها أي منظمة تسعى لتطوير الأداء وتحسين المخرجات. ■



«هذا وأنت تدرس بالثانوية؟!»

سليمان صالح الشمسان - الرس

المتأمل في موضوعات التعبير والإنشاء للمراحل الدراسية الثلاث يلحظ أنها لم تراع حياة الطالب اليومية الواقعية الاجتماعية، بل إن بعض المفردات والموضوعات تجاوزها الزمن قليلاً أو أخذت أشكال نماذج جاهزة أو أن غيره كفاه مؤونة الكتابة... وهذا كرسالة التعزية والنصح والطلب والتهنئة والإعلان وبطاقات الدعوة...

فرسالة التعزية والنصح والإعلان تقوم بها الصحف والجرائد، وبطاقات الدعوة تقوم بها وكالات الدعاية والإعلان والمطابع، ورسالة الطلب أصبحت أنموذجًا جاهزًا ومعدًا سلفًا لا يعدو مقدمه عن ملء فراغات معينة ومحددة...!

في المقابل نجد عدة صور لا بد أن تنظر وزارة التربية والتعليم فيها، ومنها:

❖ طالب في المرحلة المتوسطة أو الثانوية يقف حائرًا في المصرف (البنك) لا يدري أي أنموذج سيختار، ثم يذهب إلى الموظف ليسأله عن كل صغيرة وكبيرة في أنموذج الصرف أو الإيداع أو الحوالة!

❖ داخل إحدى الدوائر الحكومية أو المؤسسات الأهلية المليئة بنماذج جاهزة: من بريد، اتصالات، مرور، جوازات، أحوال مدنية، فنادق، مشاف ومراكز صحية، شؤون بلدية وقروية، مصارف، معارض سيارات، ضمان اجتماعي، ووكالات سفر وسياحة وطيران...إلخ - يقف أحد كبار السن مع ابنه الطالب الذي لا يدري ماذا يفعل ليفاجأ بالسؤال المتكرر دائمًا: هذا وأنت تدرس بالثانوية؟!

لنتأمل - قليلاً - في تعريف التعبير ومفهومه وأهدافه، سنلاحظ أن هناك بعض الخلل الذي يجب علينا أن نسعى جميعنا لنجد له حلاً مناسبًا.



إن مفردات التعبير قد نهضت - بجهود رائعة - من سبات عميق ليغفو بعضها تحت قوالب معلبة قد يحتاج إليها الطالب مرة أو مرتين في حياته!

لا بد أن تتصف مفردات التعبير بالمرونة والشفافية والواقعية الاجتماعية. ولا بد أن تواكب التطور السريع.

وهذه بعض المفردات المقترحة (مثلاً) للصف الثالث المتوسط:

- القصة.
- ثلاثة نماذج مصرفية.
- ثلاثة نماذج من وكالات السفر والسياحة.
- الخطابة.
- التقرير.
- نموذجان من الأحوال المدنية.

وبعدها لنشعر - جميعًا - بجمال هذه الإجابة:

- هل تعرف كيف تملأ هذا النموذج؟

نعم، لقد درست هذا في حصة التعبير.■

الفصول تختنق بغاز الكربون

فهد صالح المبدل - الرياض

أدى التطور التقني إلى ظهور العديد من المخترعات الحديثة وقد سعى الإنسان دومًا لاستغلال هذه المخترعات لتحسين البيئة التي يعيش فيها وجعلها أكثر أمنًا وأعلى جودة وأقل تكلفة. كما أدى التقدم الكبير في مستوى الحياة في العديد من دول العالم والزيادة المطردة في عدد السكان إلى وعي مسؤولي ومواطني هذه الدول بجوانب عدة تتعلق بالحياة اليومية مثل: التلوث البيئي، جودة الهواء، وتكلفة الطاقة.

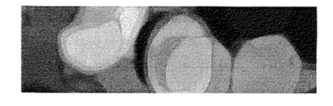
يقضي أبناؤنا وبناتنا جزءًا كبيرًا من أعمارهم داخل الفصول الدراسية، حيث إن التعليم يأخذ من أبنائنا اثنتي عشرة سنة من أفضل وأهم السنوات للنمو عقليًا ونفسيًا وجسديًا، وفي المتوسط فإن الطالب والطالبة يقضيان ما يزيد على أربعة آلاف ساعة سنويًا داخل الفصول الدراسية، ولأن التعليم يعد أهم استثمار تبذله أي أمة للحفاظ على أثمن رأس مال لديها (العنصر البشري المهيأ) وادخاره لأجيالها القادمة، ولأن عملية التعليم أكثر الأنشطة التي تتطلب تركيزًا وانتباهًا عاليين أصبح من الواجب توفير المناخ الأفضل ما أمكن لجعل عملية التعلم والتعليم مثالية داخل الفصول الدراسية.

وعلى الرغم من تنبه الناس لخطورة تلوث الهواء الجوي عمومًا، نجد العديد من الأشخاص الذين لا يعلمون بأن تلوث الهواء الداخلي يمكن أن يكون له آثار صحية سلبية خطيرة لاسيما أنه أحد الأخطار البيئية الرئيسة (الخمسة) للتأثير على الصحة العامة. فمن مخاطر تدهور جودة الهواء الداخلي بالفصول الدراسية زيادة المشكلات الصحية لدى الطلاب والطالبات، مثل: الكحة وأزمات الربو والصداع والغثيان والتحسس. وفي حالات نادرة التسمم بأول أكسيد الكربون. أظهرت الأبحاث التي تم إجراؤها أخيرًا أن حوالي نصف أسباب تغيب العاملين لفترة قصيرة عن العمل في الولايات المتحدة يمكن أن يعود لعوامل جودة الهواء الداخلي.

إن توفر المناخ الداخلي المثالي من حرارة مناسبة ونسبة غازات منخفضة (خصوصًا أول وثاني أكسيد الكربون) يمنع حدوث المضاعفات الصحية للطلاب والطالبات المنسوبة إلى تدهور جودة الهواء الداخلي.

لقد أثبتت العديد من الأبحاث أن تركيز ثاني أكسيد الكربون الذي يحدثه زفير التنفس مؤشر مناسب لقياس مدى جودة الهواء الداخلي الكلي، كونه يدل بشكل مباشر على وجود الأشخاص في مكان مغلق. حيث يحتوي الهواء النقي على ٣٧٠ - ٤٠٠ جزء بالمليون من غاز ثاني أكسيد الكربون، وقد وضعت الجهات المسؤولة عن البيئة والصحة والسلامة المهنية في العديد من الدول معايير قياسية تحدد الحد الأعلى لنسبة ثاني أكسيد الكربون في الهواء الداخلي من ٨٠٠ - ١٠٠٠ جزء بالمليون، حيث إن الإنسان يمكن أن يصاب بصداع إذا تعدى التركيز ١٠٠٠ جزء بالمليون وبغثيان إذا تخطى ١٢٠٠ جزء بالمليون.

فإذا أخذنا غرفة صف متوسطة بدون تهوية (كمثال) حجمها ١٠٠ متر مكعب ويوجد بها طالب واحد فقط، وكان متوسط ما ينتجه هذا الطالب من زفير يبلغ ٢٠٠ سنتيمتر مكعب في الدقيقة من الهواء بنسبة ٣٪ من ثاني أكسيد الكربون فسوف يصل تركيز ثاني أكسيد الكربون إلى الحد الأعلى المسموح به بعد نصف ساعة!! والوضع أسوأ في فصل مدرسي (نموذجي) فمع وجود ٢٠ - ٢٥ طالبًا أو طالبة، سوف يصل هواء الفصل إلى ١٠٠٠ جزء بالمليون من غاز ثاني أكسيد الكربون بعد عشر دقائق.



مُعَلِّمُ مدرسةٍ أهلية

شعر: أسامة عبدالرحمن - الرياض

ها قد وصلت فألقين حقيبةً ... وامسح برفقٍ دمعك المذروفا

إن العقود المبرمات شرائعٌ ... كمّمْ لسانك، سِرُّنا مكتوفا!!

زيّن فصولاً، حضّرنّ إذاعةً ... واجمع سجلاً، واملأنّ كشوفا

حسّن خطوطًا، عدلنّ أناملاً ... نشّط عقولاً، دربنّ كفوفا

طبّب جراح النشء وارفع مستوى ... أظهر نبوغًا، رتبنّ صفوفا

وضّئ صغارك صُفّ شعث صلاتهم ... داو الضعافَ، وعلمن حروفا

داوم خميسًا، علمنّ خطابةً ... أحي المسارحَ، وارفعنّ أنوفا

وتحدث الفصحى بكل طلاقةٍ ... أرجعْ لنا «سحبانها» مأسوفا

وارفعْ شعار الجد، شمّر ساعدًا ... والبس جديدًا، قوّين كتوفا

لا تنظرنْ، لا تعتبنْ، لا تهمسنْ ... لاتلمسنّ الغِرَّ راع ظروفا

أو قد نظرتَ إلى المجاور طفلنا ... نظراتُك الحرّى تُعد سيوفا!!

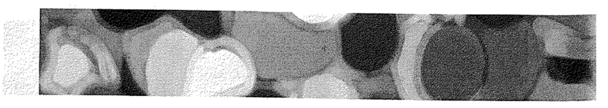
وإذا مرضتَ فلا تناومَ عندنا ... خاصمْ طبيبًا، وابلعّن سفوفا

نم مَغربًا، واستيقظنّ مسحّرًا ... كنْ طول يومك جاهزًا موقوفا

ودّع أهيلك كلَّ عام باسمًا ... واترك عيالك واهجر المألوفا

وكّلْ صغارك للإله بدارهم ... علم صغاري البر والمعروفا!!

مالي وجدتك تستقل عطاءنا ! ... يا صاحب (المئتين) نلت (ألُوفا)



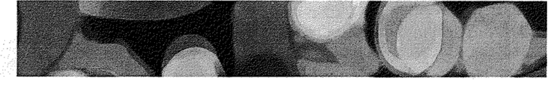
سبورة

عاجل إلى عاجل إلى عاجل إلى عاجل إلى عاجل إلى

الإخوة والأخوات:

- ناصر بن حمد المسلم - الزلفي
- محمد الشاوي - الرياض
- أمير عبدالكريم جابر - العراق
- عبدالعزيز بن عبدالله الصياح - الرياض
- سالم مبارك الفلق - حضر موت
- محمد منير يوسف - جازان
- حميد محمد الأحمد - الرياض
- نجوى أنور ناظر - سورية
- عبدالعزيز العبيد - القصيم
- عبدالناصر أحمد الجوهري - مصر
- حسين عثمان سليم - حوطة بني تميم
- السيد التحفة - مصر
- عبدالله غنيم الردادي - المدينة المنورة
- محمد صالح المقبل - المذنب
- محمد باقر الشرفا - القطيف
- ياسر الأطرش - سورية
- عمر جبريل أمين - مكة المكرمة
- أسماء محمد موافي - القاهرة
- طالب صالح العطاس - جدة
- عبدالكريم جمعاوي - المغرب
- عبيد عبدالله صليح - حوطة بني تميم
- محمد محمد الفيومي - مصر
- صلاح عبدالستار الشهاوي - طنطا
- عبدالله سليمان السحيمي - الحناكية
- خالد محمد الشبانة - الرياض
- كمال اليوسف - سيهات
- هلال محمد الحارثي - موسكو
- فهد علي الغانم - الرياض
- عبدالعزيز محمد السحيباني - البدائع
- محمد مساعد آل عبدالله - الشرائع
- عاطف عبدالجواد علي - القويعية
- خالد عايد الخالدي - الرياض
- جمال عبدالحميد حاشي - القطيف
- علياء عبدالله الغامدي - الباحة
- عبدالمالك أشهبون - المغرب
- عواطف حمود الجوفي - عرعر
- يونس جمعة - الرياض
- إيمان عبدالعزيز النشوان - الأحساء
- محمد الصلاحي - الرياض
- مسند عايد الشمري - الرياض
- بدور عبدالرحمن الغمراوي - القاهرة
- محمد عباس عرابي - أسيوط
- محمد ناصر الغامدي - مكة المكرمة
- خالد محمد مزيني - مكة المكرمة
- علوان محمد السهيمي - تبوك
- محمد خالد معقدة - الرياض
- عبدالعزيز ضاحي الشلاقي - رفحاء
- عبدالعزيز المجلاد - عرعر
- مصطفى عبدالله عجيان - المدينة المنورة
- جمعة علي بلح - الخبر
- خالد مبارك المنصور - الأحساء
- محمد سليمان الفيفي - سراة عبيدة
- ياسر محمد مرسي - الإسكندرية
- فاطمة سعود العثمان - الخرج
- خالد أحمد الشنتوت - الرياض
- علي ياسين العمار - الأحساء
- عوض البسامي - سراة عبيدة
- مصطفى يعقوب - القاهرة
- صلاح عبدالستار الشهاوي - طنطا
- خالد قاسم الجريان - الأحساء
- عبدالله محمد العومان - حائل
- حميد حمدان المحمدي - المدينة المنورة
- محمود صلاح زين - النماص
- عبدالله مرعي القرني - النماص
- حمد عبدالله القميزي - الخرج
- عبدالرحمن محمد العيسوي - الإسكندرية

رسائلكم وصلت ونحن بانتظار الجديد من مساهماتكم.





محمد فرحات

نرى أنفسنا في مرآة التاريخ
ويرانا الآخرون في مرآة الواقع.



«أشجان»..
علمتني الخط الأجمل



كنت أبحث عن سبعين دينارًا!





الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا العزيز: الأستاذ محمد فرحات مدير تحرير جريدة الحياة
يقدم لنا شيئًا من وجهة نظره فيما يلي:

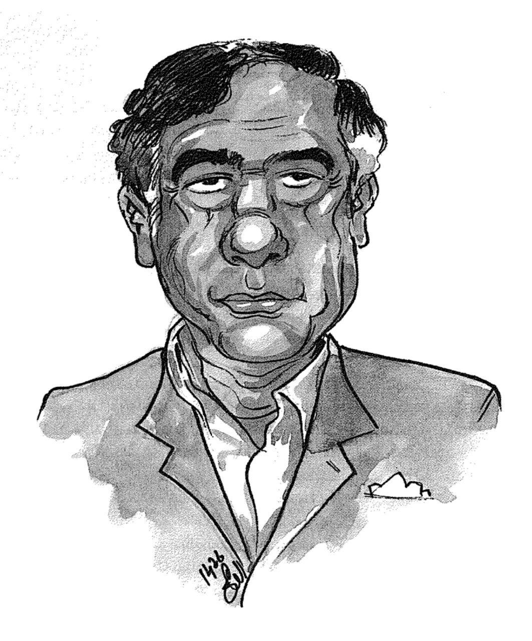
محمد فرحات

الصحافة العربية أقرب إلى الانهيار!

❖ الحوار بين التيارات المختلفة يبدأ أولاً بالاعتراف بشرعية كل تيار من قبل الآخر.

ليس ضروريًا الاعتراف بشرعية الآخر كي نتحاور معه، يمكن الاكتفاء - كحد أدنى - بالاعتراف بحقه في الوجود وأن هذه الدنيا تتسع لبشر متنوعي الأفكار والأمزجة كتنوع ألوانهم وأشكالهم. نقطة الانطلاق هي التعارف، ولن يصل الحوار بالضرورة إلى اتفاق تام ووحدة في الرأي. إن الحوار مطلوب بذاته من دون النظر إلى نتيجته. لأنه بالحوار نكتشف نظرة الآخر إلينا، فنكتشف ضرورة إحداث تغيير أو تعديل في بعض آرائنا ومواقفنا، وليس ضروريًا أن يكون التغيير أو التعديل استجابة حرفية لنظرة الآخر إلينا ورأيه فينا.

❖ المعاناة الاجتماعية والاقتصادية للجماهير، كلما زادت وتفاقمت كانت الفرصة مهيأة أكثر



- أنا مع «قلق» المشارقة ولست مع «ثقة» المغاربة .

- نميل إلى «التعميم» لئلا نتحمل المسؤوليات .

- ليس ضروريًا الاعتراف بشرعية الآخر لنتحاور معه .

- الحياة المدنية العربية تعالج مشكلاتها بالتجربة بعيدًا عن تشجيع الأنظمة .

للانفجار.

مهيأة للانفجار والفوضى وليس بالضرورة للتغيير. وهنا جواب بسؤال: ماذا لو لم تحدث الثورة البلشفية في روسيا عام ١٩١٧م؟ كان التغيير والتطور سيحدثان بطريقة أفضل ويؤديان إلى نتيجة أكثر إنسانية من الأنظمة الشيوعية.

❖ تتميز الثقافة اللبنانية بأنها ليست هرمية مثل الثقافة المصرية.

الثقافة في لبنان ثقافة أفراد، حتى إذا توسعت تصل إلى ثقافة الطائفة، أي ثقافة الوهم. عندما يعي المثقف اللبناني فرديته ينجو بنفسه من الوهم ويقدم أفضل الإنجازات. لن أتحدث عن الثقافة المصرية كي لا أطيل.

❖ الإسلام مرجعية حضارية وليست سياسية...

القرآن الكريم كتاب الله وكلامه المقدس. هذا إيماني. ولا أرى في القرآن ما يصنفني في خانة سياسية ضيقة. أتمنى من المسلمين احترام دينهم بالمعنى العميق لكلمة الاحترام.

❖ جذب الرجل الديني إلى المدني أفضل من جذب المدني إلى الديني.

كل البشر مدنيون، خصوصًا أتباع الدين الإسلامي. لا كهنوت في الإسلام. هناك ماركسيون وقوميون عرب فشلوا وها هم يلجؤون إلى الإسلام

.

❖ الأنظمة العربية لا بد أن تشجع التطورات المدنية في الفكر الديني.

الأفضل الابتعاد عن تشجيع الأنظمة. الحياة المدنية تعالج مشكلاتها بالتجربة. التطرف المتسلح بالشعار الإسلامي سيفشل لأن الناس يرفضونه، الضمائر ترفضه.

❖ الصحافة تجني على الباحث.

الصحافة مهنة تختلف عن البحث العلمي والأدب وكتابة التاريخ. إنها مهنة مشرّفة. يمكن للصحافي أن يتحول باحثًا، وصعب على الباحث أن يتحول إلى صحافي.

❖ المغرب العربي ينتج اليوم فكرًا وثقافة جديدة، المشرق ليس منتبهًا لها بشكل كاف.

الإنتاج الثقافي المغاربي يدمج الكلاسيكية العربية بالحداثة الفرنسية من دون أن يمرّ بمرحلة حداثة عربية صنعها المشارقة بين منتصف القرن التاسع عشر ومنتصف القرن العشرين. حداثة مهزوزة. لذلك يبدو المشارقة قلقين، أما المغاربة فيكتبون بثقة. أستغرب هذه الثقة. أنا من أنصار القلق. هكذا أشعر.

❖ اكتشاف الذات ونقدها شرط لتجديد النهضة.

هذا صحيح لنهضة الفرد كما لنهضة الجماعة.

❖ الحديث عن المؤامرة ضدنا لن يوصلنا إلى نتيجة، ولن يؤدي إلا إلى تزييف الوعي.

هناك معلومات شائعة في عالمنا العربي يخالطها الكثير من التحامل وسوء الظن بالآخر. ومن ذلك كثرة الحديث عن مؤامرة في مختلف مجالات عيشنا. الوعي ينشأ على مائدة المعلومات الصحيحة.

❖ العدو في حياة الإنسان ليست حالة نفسية عدوانية بقدر ما هي حالة ثقافية معرفية.

هناك نزعة هجومية غريزية عند الأفراد والجماعات. المهم تحديد الجهة التي سنهاجمها. الآن نحن نهاجم أنفسنا. ننتحر. آمل أن نهاجم الجهل والمرض والفقر والتعصب.

❖ الدولة لا تصلح إلا إذا حكمها فيلسوف!

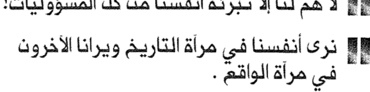
لا جواب.

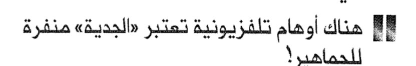
❖ اللغة العربية مثل المواطن العربي... هوان في هوان.

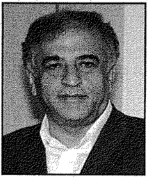
اللغة العربية تقوى بقوة النص وتضعف بضعفه، عندنا نصوص عربية حديثة جيدة وإلى جانبها نصوص رديئة. لغتنا بخير حتى الآن.

❖ الميل إلى التبسيط سمة بارزة في ثقافتنا.

هذا صحيح، والسبب أننا لا نزال نعتبر أنفسنا العالم، والآخرون خارج العالم. وهؤلاء الذين






محمد فرحات

يعتمدون التبسيط لا همّ لهم سوى «تبرئة» أنفسهم من مسؤولية حل مشكلات عيش البشر في عصرنا. يقولون ببساطة: نحن أهل الهدى والباقون أهل ضلالة يستحقون العقوبة، والمشكلات هي العقوبة.

❖ **الميل إلى التعميم... خطابنا.**

نعم، لئلا نكتب الحقائق ونتحمل المسؤولية.

❖ **أعداؤنا يعرفوننا أكثر من معرفتنا بأنفسنا.**

نرى أنفسنا في مرآة التاريخ، ويرانا الآخرون في مرآة الواقع.

❖ **لغة الصراع مع الغرب لا يتكلمها العرب جيدًا... ولا يفهمونها.**

هناك أكثر من غرب وأكثر من عرب. هذا السجال (عرب - غرب) سجال تراثي، وهو في عصرنا مجازي. السجال الحقيقي أكثر دقة وتفصيلاً.

❖ **مفهوم التحدي الحضاري أشبه بقميص عثمان.**

أفضّل تعبير «التنافس الحضاري».

❖ **التثقيف الذاتي هو المستقبل.**

تثقيف الذات كان دائمًا الدافع الرئيس للوصول إلى مراتب عليا في المعرفة. ولكن لا بد دائمًا من المعلم كتابًا كان أم شخصًا أم مثالاً.

❖ **الصحافة العربية... ضوضاء فقط!**

الصحافة لا تزال سلطة رابعة بعد السلطات الثلاث: التشريعية والتنفيذية والقضائية. انهيار الصحافة وصعودها يرتبطان بحال الحرية والديمقراطية، إنهما أقرب إلى التردي والانهيار في عالمنا العربي.

❖ **الإنسان العربي... قابل للسحب والطرق!**

لا جواب.

❖ **الصحافة عندما تهرول للسلطة فهي تركض للهاوية.**

نعم... والسلطة هنا تعني الحكومة.

❖ **التلفاز العربي... عفوًا ليس هناك مكان للعقل.**

التلفاز عندنا أقرب إلى إذاعة. هناك أوهام تلفزيونية تعتبر الجدية منفرة للمشاهدين. هذا خطأ. الذنب يتحمله أسلوب العرض وليس معناه الجدي.

❖ **هروب المثقفين وأصحاب الرأي إلى الرواية... هزيمة!**

إنه ظاهرة. لا هزيمة ولا انتصار.

❖ **سمة إعلامنا ردة فعل فقط... دون البدء بالمبادرة.**

كما ذكرنا سابقًا، نقص الحريات والديمقراطية يحدّان من دور الإعلام كجهة مبادرة.

❖ **هامش الحريات في الإعلام العربي... هل هو موجود؟**

ضيق جدًا. امتحان الحرية أن تقول الرأي في مكانه وليس من أمكنة بعيدة.

❖ **مقالات الرأي في صحافتنا تفصح أن «لا رأي».**

كتابة الأعمدة ومقالات الرأي كثرت في صحافتنا العربية إلى حدّ غير مقبول، هكذا يضيع الرأي الجديد بين عشرات الآراء المتكررة.

❖ **إعلامنا مرآة مكسورة لواقعنا و«صافية» للواقع**

محمد فرحات

الصحافة اللبنانية انتصرت على الميليشيات لصالح دولة القانون .

١١ سبتمبر . . كشفت المستور دفعة واحدة .

الخارجي...

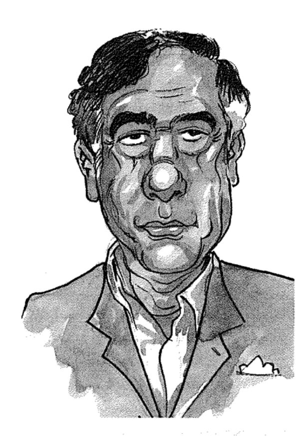
لأن الحرية صعبة في مكانها.

❖ ١١ سبتمبر نعمة أم نقمة للمواطن العربي؟

إنها فضيحة. لقد انكشف المستور دفعة واحدة.

❖ عندما يعوق فكر «ما» حركة تطور «ما» فالأفضل «ما»؟

حرية الفكر يجب أن تصان مهما كان نوع هذا الفكر.



❖ الحياة في الغرب تهذب تضاريس العربي!

قليلاً... لأننا نشهد عربًا مقيمين في الغرب ولهم عقول ونفوس مصفحة ضد أي تأثير. هذا التصفيح يسميه بعض الكتّاب «ممانعة».

❖ المصرنة، اللبننة... ما زال هناك صراع؟

إنه تنافس مفيد. أتمنى أن يستمر.

❖ القلم عندما يصبح مصدرًا للعيش.. ينكسر!

الأمر يتعلق بحرية الكاتب داخل المؤسسة التي يعمل فيها، أي ألا تتحول الصحيفة أو دار النشر إلى ما يشبه الحزب في البلاد المتخلفة.

❖ جيلكم جيل النعرات... الانقلابات... ثم التنازلات!

لقد انكسرنا. وبعضنا فهم معنى الانكسار والبعض الآخر يكابر. إنها تجربة مرّة يجب أن نتحدث عنها بصراحة لفائدة الأجيال اللاحقة.

❖ رئيس تحرير صحيفة لا بد أن يخضع لعملية انتخاب!

لا.

❖ الصحافة اللبنانية... انتهى موسمها.

موسمها باق. انظر ماذا فعلت. لقد انتصرت على الميليشيات ودعمت إحياء الديمقراطية ودولة القانون، وساهمت أيضًا في نصرة المقاومة.

❖ القنوات الفضائية اللبنانية ورثت الصحافة.

لم ترثها تمامًا، فللقنوات قيود أكثر من تلك التي تقيد الصحافة.

❖ الكاتب اللبناني أنيق في طباعته، والمحتوى...

المحتوى... أحيانًا. ■

محمد فرحات

«أشجان».. علمتني الخط الأجمل

إيمان الكرود ـ الرياض

كلٌّ منا مليء بنقاط ضعف فالكمال لله وحده ولكننا نختلف في موقفنا تجاه هذه «المضعّفات» فبعضنا يتقن التعامل معها والبعض الآخر يسقط من أول مواجهة، فنقاط الضعف مثل البشر تمامًا أحيانًا لابد أن نبارزها وجهًا لوجه وإذا كانت أقوى من أن نواجهها حينها لا بد أن نلجأ إلى مهادنتها والتعايش السلمي معها، وإن كان الإصرار على الانتصار عليها في المعركة الدائمة فهذه القوة المطلوبة.

كنت أعلم تمامًا أنني لم أعط موهبة الخط ولكن لم يكن ذلك الأمر يضايقني البتة بل كنت أردد دائمًا في نفسي قول الشاعر:

ومن ذا الذي ترضى سجاياه كلها

كفى بالمرء فخرًا أن تعد معايبه

لذلك لم أكن آبه كثيرًا عندما تلفت نظري مشرفة المادة إلى سوء خطي، منبهة إلى ما يسمى بإدارة السبورة (يا إلهي حتى السبورة تحتاج إلى إدارة!!)، أو عندما تعلق إحدى زميلاتي على خطي مازحة جادة، فالكمال لله وحده والجمال جمال الجوهر لا المظهر، فأنا معلمة ولست خطاطة ثم ألا يكفي أن يكون خطي مقروءًا حتى ولو بعد جهد جهيد؟! ولكن هذا الاعتقاد الراسخ زال تمامًا عند أول فرصة حقيقية أرى فيها خطي على حقيقته، أذكر ذلك اليوم جيدًا. كنت قد فرغت لتوي من الكتابة على السبورة وطلبت من طالباتي نقل ما خطته يميني في دفاترهن، وتوجهت إلى مؤخرة الفصل، وحين حانت مني التفاتة إلى السبورة راعني المنظر فهناك كان لي فرصة لقاء مع السيد خطي وجهًا لوجه ولأول مرة أشعر بالخجل الشديد، إذ ما رأيته كان أفظع و«أفضح» من أن يوصف، حيث تراقصت الحروف على السبورة في منظر عجيب، وأبى كل حرف إلا أن يؤدي رقصته وحده فهذا حرف قد مال يمنة، وهذا آخر انبطح يسرة، وهذا حرف أصر على أن يتقدم الحروف فيعلو عليهن، بينما قنع آخر بأن يكون أسفل الركب، فضلاً عن الأسطر «المتموجة»، فهذا سطر قد توجه إلى الشمال الشرقي أما الآخر فقد انحدر إلى الجنوب الغربي، بينما اختار ثالث جهة الغرب!! ولم أجد بدًا وقد أسفرت لي الحقيقة عن وجهها إلا أن أعترف بالمشكلة وأسلم بالهزيمة! ووجدتني في مواجهة مشكلة حقيقية أبحث عن حل. توجهت غداة ذلك اليوم إلى أشهر مكتبة في منطقتنا باحثة عن بعض الكتب التي تعلم رسم الحرف، وتساعد على تحسين الخط، ولملمت ما وجدته من كتب وبدأت رحلة التعلم وتقليم خطي مما شابه من ترنح وتشتت، وإذا أنا طفلة السادسة من جديد تتعلم فك الخط ورسم الحروف، ولكن رغم كل الجهد الذي بذلته لدرء مصيبتي لم يطرأ على خطي إلا تحسن طفيف، أوليس يقال إن



التعلم في الكبر كالنقش على الماء، إذًا لابد من البحث عن خطة بديلة، وبينما دار صراع محموم داخلي بين الحلول والبدائل، إذ عيني تقع على جهاز الحاسوب الآلي، فصرخت بأعلى فرحتي كأرخميدس: وجدتها وجدتها لماذا لا أستغل هذا الجهاز وأستفيد منه في حل مشكلتي، ومن يومها بدأت رحلتي مع هذا المتمكن العجيب، الذي أدين له بحفظ ماء وجهي في كثير من المواقف، فأفرغت كل حنقي على سوء خطي إبداعًا وابتكارًا متآزرة في ذلك مع مقدرات الحاسوب وصبره الفذ، فسبورتي التي كانت مضرب المثل في الفوضى وعدم الترتيب أضحت منظمة مرتبة تسر الناظر، وقد صفّت عليها بطاقات كتبت بخط جميل أنيق، وتراصت عليها صور متنوعة تخدم موضوع الدرس وهدفه وكان لذلك أثر كبير في تشويق طالباتي وجذب انتباههن، بل إنها ساعدتني على حفظ وقتي في الحصة وسرعة توصيل المعلومة وصرت أتفنن في اختيار الخطوط وما هي إلا برهة من الزمن حتى غدوت خبيرة خطوط من الدرجة الأولى وصرت أستشار (نعم أستشار) من قبل زميلاتي عن أفضل الخطوط ولا عجب في ذلك، ألم أقض الساعة تلو الأخرى في تجريب الخطوط واكتشاف الجديد منها وكنت أتحرز كل الاحتراز من أن أشوه جمال السبورة بشيء من خط يدي، وكم كنت أتنهد الصعداء عندما أجد معلمة الحصة السابقة كفتني المشقة وتركت التاريخ مكتوبًا على السبورة.

ومن المواقف الطريفة أن والدة إحدى المتميزات من طالباتي في المرحلة الابتدائية شكت لي سوء خط ابنتها، وأبدت انزعاجها الشديد من ذلك الأمر، وكنت في داخلي أحمد الله أنها لا تعرف أن معلمة ابنتها تشكو المشكلة ذاتها، ولكن عندما طلبت مني أن أدرب ابنتها على الخط أسقط في يدي، وإذا هي غريق يستغيث بغريق، وكنت أمام أحد خيارين أحلاهما مر، إما أن أعترف لها بعقدتي المستمرة وأواجه عواقب هذا الاعتراف، أو أن أستر على نفسي كما ستر الله علي فأرضخ لطلبها وأدرب ابنتها على الخط، وبدل أن تتدرب واحدة تتدرب اثنتان، وكان أن اخترت الخيار الثاني وقضيت فصلاً دراسيًا كاملاً أدرب طالبتي وأتدرب معها وأنا أرثي في نفسي لحالها. ومن أظرف ما حصل لي أيضًا أني كنت قد كلفت بطباعة مجلة اللغة الإنجليزية في المدرسة التي كنت أعمل بها، وحرصت كل الحرص على أن تظهر هذه المجلة في أبهى صورة، وركزت جل جهدي في اختيار الخطوط بحيث يعكس كل خط روح الموضوع، بل ويكشف للقارئ شيئًا من شخصية كاتبه، فكلمات أطفال السادسة والسابعة اخترت لها أحد الخطوط الذي يحاكي رسم حروفه كتابة طفل مازالت علاقته مع القلم في بداياتها، بينما اصطفيت للشخصيات الكبيرة أحد الخطوط الرصينة الرزينة، وكذلك الحال بالنسبة للمواضيع؛

فالمواضيع ذات طابع الإثارة كتبتها بخط يسمى خط الأشباح (أعتقد أن اسم الخط يوحي بشكله) وهلم جرًّا. ولكن ربما لسوء حظي عندما شرعنا في المدرسة في الطباعة انقلبت الخطوط رأسًا على عقب، وإذا بالخطوط الجميلة التي أضعت الوقت في اختيارها قد اختفت وحلت مكانها خطوط قبيحة، وفي أفضل الأحوال خطوط مألوفة مملة ولم يكن أحد ليفهم سر حنقي لحظتها، إذ لم يعلموا أن من أمامهم مصابة بمتلازمة عقدة الخطوط من الدرجة الأولى!! والآن وبعد أن تركت مهنة التدريس أجدني أتذكر مشكلتي هذه وأنا أبتسم، إذ لولا الله ثم سوء خطي ما كنت لأحصل على سبورة جميلة مرتبة.

همسة للمعلمة الناشئة حول نقاط الضعف

حتى في اللحظات النادرة التي نحاول فيها أن ننظف ذاكرتنا وننفضها مما علق بها من ذكريات ومواقف وأشخاص تظل بعض المواقف عالقة وتبقى بعض الشخوص متشبثة، وكأنها قد التحمت بنسيجها أو نسجت داخلها نسجًا.

مازلت أذكر تلك الطالبة جيدًا فمعرفتي بها بدأت قبل أن أراها بفترة ولا أدري لماذا بقيت هذه الفتاة في ذاكرتي من دون غيرها اللواتي طوتهن صفحة النسيان، هل لأنها برزت في أول سنة من حياتي العملية ونحن كبشر نظل دائمًا نذكر البدايات وبين البداية والنهاية تضيع أشياء ربما لا تقل أهمية عما حفظته لنا ذاكرتنا، أو ربما لأن هذه القصة تدغدغ في مشاعر النجاح ولذة النصر ونحن دائمًا ما نميل إلى تذكر ما يزيدنا ثقة و«نتغافل» مع السبق والإصرار عن ترصد كل ما يكشف لنا عن ضعفنا وفشلنا. أيًا كانت الأسباب تظل الحقيقة واحدة وهي أن هذه الطالبة علقت في ذاكرتي، كنت قد انسلخت من صفوف الطالبات وودعت كليتي الحبيبة رغمًا عني ولسان حالي يقول:

ودعته وبودي لو يودعني

صفو الحياة وأني لا أودعه

وانضممت في غضون شهرين أو أقل إلى صفوف المعلمات. أذكر ذلك اليوم كما أذكر هذا اليوم لم أكن مهيأة في داخلي لذلك الدور، وكان لا يزال في داخلي تلك الطالبة الصغيرة فكنت أشعر وكأني ألبست رداء يفوق حجمي أضعافًا، فأنا أتعثر في هذا الرداء كلما حاولت المسير ولا أجد ثوبي الذي ألفته وألفني فقد تركته في كليتي الحبيبة مع ما تركت من ذكريات ومشاعر وآمال.

ما أزال أراني في تلك الأيام وقد جلست أستمع صامتة إلى ثرثرة المعلمات وأحاديثهن التي تشعبت وتفرعت فكأني أشاهد بثًا تلفزيونيًا مباشرًا لأحد برامج الصباح، فمن أحاديث المطبخ إلى الموضة والأزياء إلى مشاكل الزوج والأولاد. فجأة انتقل الحديث إلى الطالبات ومشاكلهن، ومن بين أسماء الطالبات اللاتي تجلجلت في القاعة، اسم واحد هو الأكثر ترددًا لا لأن صاحبته هي الأكثر شعبية في المدرسة بل لأنها المطلوب رقم واحد في القائمة السوداء. سألت المعلمة التي بجانبي «هل هناك قوائم سوداء وقوائم رمادية وبيضاء ياعزيزتي؟» قلبت بسرعة قوائم أسماء الطالبات اللاتي كلفت بتدريسهن لأتأكد من لونهن، كلها بيضاء ولله الحمد، ولم أجد اسم تلك الطالبة من بينهن حمدت الله فأنا مازلت في أول الطريق وردائي مازال طويلًا بل أحس أنه يزداد طولًا كلما استمعت أكثر لأحاديث المعلمات، فالعلاقة أضحت طردية بين ردائي وأحاديث المعلمات، فكلما طالت أحاديثهن طال ردائي وخشيت على مشيتي من الربكة أو التعثر، وخلال هذا البث اليومي المباشر من غرفة المعلمات كنت قد أخذت تصورًا كاملًا عن هذا الجيل الجديد الذي أدركت منذ البداية الهوة العميقة التي تفصل بينه وبين جيلي.

أنظر إلى صفحة كتبتها في مذكراتي في تلك الأيام: «ها هي الأيام تمر سريعًا فقد مضى شهران وقد بدأت أعتاد ردائي لا لأني ازددت طولًا خلال تلك الفترة القصيرة ولا لأنه قد انكمش فأضحى في مقاسي ولكني بدأت أتعلم كيفية التعامل معه وقوانين السير والمسايرة»، تدخل علي المشرفة في أحد الأيام لتبلغني أن أحد زميلاتي قررت ترك العمل وسيتوجب علي أن أحل مكانها، لا جديد في الموضوع فأنا أعلم هذا الأمر مسبقًا. «اسمعي أنت معلمة طموحة ومثابرة ومجتهدة........» قبل شهرين فقط كنت سأغرق في الأحلام الوردية وأنا أستمع لهذا المديح، ولكن تجربتي خلال الشهرين الماضيين قد علمتني أن سيل المديح الذي يأتي بدون سبب هو تمهيد لشيء شنيع سيذكر

بعده! كنقد أو تكليف صعب، فهو كالمخدر الذي يضعه الطبيب للمريض قبل العملية، قاطعتها في ملل «ثم ماذا؟»، «ولكن لا بد أن تعلمي أن هذا الفصل هو الفصل الأكثر شغبًا في المدرسة وهناك.......» تتردد قليلاً ولكن الاستفهام الذي ارتسم في عيني يشجعها على إكمال الحديث «لكن هناك الطالبة أشجان» تصمت لتختبر ردة فعلي «الطالبة أشجان لقد سمعت هذا الاسم من قبل ولكن متى يا ترى؟!»، فجأة تقفز إلى ذاكرتي غرفة المعلمات والقوائم السوداء فأهب مذعورة «لا ليس الآن!!».

مر أسبوع وأنا أعمل كمخبر سري أجمع الأوصاف وأستمع للشهود لأقرر خطة الهجوم أو ربما حتى الدفاع إذا استلزم الأمر. كل أصابع الاتهام تشير إلى المدعوة «أشجان» كمحرض الشغب الأول. أعاود قراءة ما دونته عنها: سليطة لسان عنيدة قوية الشخصية قيادية من الدرجة الأولى ترفض السيطرة، والضحايا من المعلمات يؤكدن أنهن لم يتركن وسيلة لم يجربنها معها وحتى والدتها في المنزل تشتكي منها وتعلن أنها رفعت لها الراية البيضاء منذ زمن بعد أن أعيتها الحيل في التعامل معها، والطريف في هذا الموضوع



أن والدة أشجان «المشاغبة» هي مديرة إحدى المدارس وهي مشهورة بحزمها وشدتها!!

اليوم بدأت ساعة الصفر وحانت لحظة المواجهة أردد في داخلي قبل دخول الفصل: «اللهم أعني ولا تعن عليّ وانصرني ولا تنصر عليّ وامكر لي ولا تمكر عليّ» أدخل الفصل وعيناي تفتشان عن فتاة فارعة الطول ضخمة الجثة مرعبة النظرات تسمى «أشجان» ولكني لا أجد فتاة تنطبق عليها هذه الأوصاف. «الحمد لله يظهر أنها لم تحضر اليوم». أقرأ أسماء الطالبات «أمل أميرة أشجان...» ترفع إحدى الطالبات إصبعها أنظر في استغراب، أعاود قراءة الاسم، تعيد رفع إصبعها من جديد. أهمس في استغراب: «هل أنت أشجان؟» تهز رأسها موافقة. سبحان الله صحيح معظم النار من مستصغر الشرر.

كنت خلال الأيام الماضية أبحث في ذهني عن الطريقة المثلى للتعامل مع تلك الطالبة وقررت أن أغامر وأبدأ من حيث انتهت المعلمات وهذا ما كان، وبعملية ذهنية بسيطة أدركت التشابه بين سجن الطالبة في دور محدد وسجن الممثل في دور معين، أوليس الجمهور قبل أي أحد هو الذي يرسم لممثل ما دورًا معينًا لا يسمح له أن يستبدل به غيره حتى إذا ما تجرأ هذا الممثل يومًا وخرج عن دوره المألوف تعالت الأصوات بالاستنكار وطالبه جمهوره بالعودة إلى تلك الشخصية التي ألفوه في ردائها وأحبوه داخلها، فممثل الكوميديا فاشل في أدوار التراجيديا وإن برع فيها واستدر الدموع وأبكى العيون قليلاً، والعكس صحيح وما ذلك إلا لأن الجمهور قد عرفه في بداية حياته ككوميديان بارع وأحبه في هذا الدور وارتبط شخصه في عقلهم الباطن بشخص الكوميديان الظريف، فهو يأبى أن يبدل هذا الدور بغيره فيظل هذا الممثل في كثير من الأحيان حبيس دور معين حتى وإن سئمه. وهذا هو بالضبط حال الكثير من الطالبات مع المعلمات، لا أعني أن في مدارسنا مسارح تمثيلية تتقاسم فيها الطالبات الأدوار بتوجيه من المعلمات، ولكن ما يحدث في الواقع قريب إلى حد كبير من هذا، فالفكرة المسبقة التي تحملها معلمة ما عن طالبة هي التي تحمل هذه الطالبة على الاستمرار في دورها المشهور عنها. فالروايات التي تسمعها المعلمة من زميلاتها المعلمات

عن طالبة معينة والتي تبلغ في كثير من الأحيان حد التواتر هي التي توجه سلوك المعلمة تجاه هذه الطالبة من حيث لا تدري. فعندما تسمع المعلمة عن إحدى الطالبات المشاكسات تتولد عندها من حيث لا تعلم جميع وسائل التحفز والهجوم المضاد، والأخطر من ذلك كله الاحتقار الصامت ورغم أنه صامت فإنه يأبى إلا أن يعلن عن نفسه في النظرات وقسمات الوجه وردود الفعل المتوثبة، فالطالبة حتى في اللحظات النادرة التي تهم فيها بالعودة إلى طريق الصواب تفاجأ بنظرات الشك والريبة. أعود إلى «أشجان» بطلة قصتنا وأقول لا أدري أين قرأت تلك الحكمة التي تقول عامل الناس كما تريد أن يكونوا لأنك بهذا تساعدهم على أن يرتقوا بأنفسهم، انطلاقًا من هذه الحكمة قررت أن أعامل أشجان هذه كما أريدها أن تكون. فأنا أريد أن أخلق فيها الطالبة المؤدبة المهذبة المثالية ومن هنا بدأت أعاملها فعلاً كما لو كانت إحدى هذه الطالبات. وحكت لها هذا الدور بخيوط من صبر وحكمة ودراية. حاولت منذ لحظة اللقاء الأولى معها أن أمثل دور الجاهل تمامًا بها وكأني لم أسمع عنها من قبل أو أسمع بماضيها، فأظهرت لها قدرًا كبيرًا من الاحترام وأوكلت إليها الكثير من المهام التي توكل عادة للطالبات المتميزات وكنت أثني عليها كثيرًا، بل أهم من ذلك كله أظهرت لها ثقتي المتناهية فأنا أقبل منها الأعذار رغم أني في داخلي أعرف تمامًا أنها أعذار ملفقة، فهي كما كنت أقول لها دائمًا فتاة صادقة ولا يمكن أن تكذب، لا أستطيع أن أنسى مدى الدهشة التي كنت أراها في عينيها إثر معاملتي التي لم تعهدها من قبل. وكما توقعت بدأت تلميذتي الصغيرة تتقمص الدور الذي صنعته لها بمنتهى الإتقان، فمع بداية حصة اللغة الإنجليزية تتحول الطالبة المتمردة الخشنة الجافة إلى مخلوق وديع مهذب مؤدب رقيق وخجل أيضًا، بل متى ما أحست أنها قصرت في إحدى المهام طأطأت رأسها خجلاً واحمرت وجنتاها وتمتمت بصوت خفيض كلمات الاعتذار الصادقة، حتى إن سلوكها المثالي جعلني أطلب من باقي الطالبات أن يحذون حذوها. وإن أنس لا أنسى دهشة والدتها عندما جاءت تسأل عنها في مجلس الأمهات فوصفت لها أشجان الطالبة المثالية التي أعرف، نظرت إليّ الأم وعلامات الدهشة مرتسمة على وجهها ثم اختفت هذه العلامات فجأة لتحل مكانها أمارات الغضب والسخط لتقول لي وهي تهم بالمغادرة: أتهزئين بي يا ابنتي؟! ولم تقتنع الأم إلا عندما أكدت لها بأيمان مغلظة أن هذا هو حال ابنتها في الصف! في نهاية العام عندما أهديت الطالبات المتميزات في الفصل شهادات تقدير كان نصيب «أشجان» شهادة الطالبة المثالية. حينها لم تستطع إحدى الطالبات كتمان دهشتها فقالت: أشجان طالبة مثالية؟! أنا متأكدة هذه أول مرة تحصل أشجان على مثل هذا اللقب! انتهت السنة وانتقلت أشجان إلى السنة التي تليها وانتقلت أنا لأدرس المرحلة الابتدائية وانقطعت أخبار أشجان طالبة المتوسطة ولكن بقيت حقيقة مهمة وهي أنها علمتني درسًا لن أنساه في فن التعامل، وأهدتني تجربتها همسة للمعلمة الناشئة تقول:

ثق بالناس وسوف يعطونك بسخاء، عاملهم باحترام وتقدير وسوف يرتقون بأنفسهم حتى يكونوا أهلاً لهذه المعاملة، فقط أردت أن أقول بهاتين القصتين أن «المظهر» لا يكفي فقط لنجاح المعلم حتى وإن كان خطه جميلاً مزوقًا بل لا بد من «المخبر» الذي هو الأهم. ■





المجلة «الثانية» في العالم العربي

أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.

هذه هي لغة السر في سر اللغة!

«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.

هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضًا على عواهنه.. بكل رحابة صدر.



كنت أبحث عن سبعين دينارًا!

خولة رحمة عيسى - النجف

❖ إن أقسى ما في الحياة ليس أن تسأم، بل أن تكون مكرهًا على أن تبدو مسرورًا.

❖ قالت له أمه: أيها العاق أريد ثمن عذابي بولادتك؟ قال: وأريد منك ثمن ما لقيته بعد ولادتي. فسكتت سكوت خاسر الرهان!!

❖ الفاشلون قسمان: قسم فكر ولم يفعل، وقسم فعل ولم يفكر.

❖ قال له صديقه: ما مشكلتك؟! قال: مشكلتي أن أعدائي أصدق في كرههم من أصدقائي في حبهم!!

❖ السنوات هي القصار، واللحظات هي الطوال.

❖ قال: إنكن «معشر النساء» تظنن أن الرجال لا يحملون، إن حملكن في البطون ولكن حملنا في الصدور، وفضل حملكن عليكن أنكن تلدنه فتسترحن. أما نحن فإن حملنا بلا ولادة ننتظرها!!

❖ الأطباء يقتلون الناس أفقيًا، والمحامون يقتلونهم عموديًا.

❖ لو خيرت أن أكون غرابًا أو حاسدًا، لاخترت أن أكون غرابًا، لأن الغربان تأكل لحم الميت، والحساد يأكلون لحم الأحياء. (أنجيتوس).

❖ عجيب من يحتمي بالطعام مخافة المرض، كيف لا يحتمي عن الذنوب مخافة النار.

❖ قيل لحكيم: من هم الأصدقاء؟ قال: نفس واحدة في أجساد متفرقة.

❖ الأزواج كالقطط تجذبهم في البيوت رائحة المطبخ الجديد.

❖ تحوم حولي الذكريات مثل الذباب بطنينه الصاخب، كلها أسف وأخطاء تشكل منجزات الخراب اليومي الذي علمني ألا يملك ظلالاً بحجم الذكريات، رسمت أخطائي فراشات وسلطت عليها النور لتحترق، تراجعت عرفت أن للأخطاء فضيلة.

❖ من السخافة أن يموت المرء خوفًا من الموت.

❖ أكثر الجروح ألمًا طعنة في الضمير.

❖ الطبيب النفسي لمريضه: ما معنى الشعور بالذنب؟ المريض: معناه أنك فعلت فعلاً أكسبك ذيلاً صرت تتحسسه دائمًا.

❖ حاولت زوجة دون جدوى العثور على عدسة عينها إثر سقوطها في سلة مهملات. وتمكن زوجها بعد مجهود من العثور عليها، فقالت له الزوجة بدهشة: كيف عثرت عليها؟! أجابها: حسنًا، لقد كنت تبحثين عن قطعة صغيرة من البلاستيك، في حين كنت



أبحث عن سبعين دينارًا هي ثمن العدسة!

❖ كثير من الناس يضيعون حياتهم في الهرب من أشياء لا تطاردهم!!

❖ خطأ الشباب أنهم يرون الذكاء يغني عن التجارب، وخطأ الشيوخ أنهم يرون أن التجارب تغني عن الذكاء.

❖ قال وهب بن منبه: «صحبت الناس خمسين سنة، فما وجدت رجلاً غفر لي زلة، ولا أقالني عثرة، ولا ستر لي عورة!!»

❖ أعظم لذة هي أن تفعل العمل الطيب خفية ثم تراه يظهر صدفة.

❖ ... وبأصوات الطفولة كان كل العمر أيامًا قليلة!

❖ ينهش الإنسان أخاه الإنسان من أجل حق موهوم، وكلاهما يصيح بأعلى صوته: أنا مظلوم... أنا مظلوم!!

❖ قيل للبغل: من أبوك؟ قال: الحصان خالي.

❖ حين أسمع أحدهم يتنهد قائلاً: الحياة صعبة. لا أستطيع إلا أن أسأله: مقارنة بماذا؟

❖ قاطع الطريق يطالبك إما بحياتك أو مالك، أما المرأة فتطالبك بكليهما!!

❖ كانت بعض النسوة ينتظرن، ورجل متقدم في السن، ولدى اقتراب الحافلة تراجع الرجل متنحيًا للنسوة ليصعدن، فالتفتت إليه امرأة وقالت: أنت رجل شهم حقًا، من قال إن عصر الشهامة ولى؟! فنظر إليها الرجل شزرًا وقال: ليست هذه الحافلة التي أريد!

❖ القوانين مثل نسيج العنكبوت تقع فيه الطيور الصغيرة، وتعصف به الطيور الكبيرة.

❖ سألت الزوجة زوجها: أليست في نيتنا أن نحتفل بمرور خمسة وعشرين عامًا على زواجنا؟ فأطرق الزوج برهة ثم قال: ولم لا؟ ما رأيك في صمت دقيقتين!

❖ الأبناء في طفولتهم ودائع عند الوالدين، والوالدان في هرمهم ودائع عند الأبناء والويل لمن فرط في الأمانة.

❖ قال له: أين تقع جمعية الرفق بالحيوان؟ قال: في المقر القديم لـ «جمعية حقوق الإنسان».

❖ كان المرحوم محمد البابلي من ظرفاء مصر المعدودين، وكان أشبه الناس بحافظ إبراهيم في الجسم وروح المرح، وكانت له عصا ظريفة منقوش عليها الحرفان الأولان من اسمه «م. ب» فحدث أن طمع فيها أحد أصدقائه، وسأله: عن معنى الحرفين المنقوشين عليها، وأدرك البابلي الغاية من هذا السؤال فأجابه: «م.ب» يعني «مش بتاعتي!»

❖ كتبت على باب داري: دع نفاقك خارجًا فلم يزرني أحد (جبران خليل جبران).

❖ لكل امرئ عدوان: الماضي والمستقبل، وأكبر عطية زوده بها الله هي الزمن الحالي.

❖ العادة هي سلوك يصدر عنا من غير تفكير، وهذا يفسر وجود عادات كثيرة عند معظمنا!!

❖ المصابون بالقلق يهدرون وقتهم في تبديد الدخان بدلاً من إخماد الحريق!

❖ من المتناقضات الغريبة في الحياة أن هناك زوجات سعيدات مع أزواج كالوحوش، وزوجات تعيسات مع أزواج في رقة الحملان!

❖ إن الذين يعملون في حدود الممكن أسعد من الذين يحلمون المستحيل!



الكرائسيون!

زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

عندما تترك «الكرسي» لسبب أو لآخر - وخصوصًا لآخر! - فاعلم أنك وقد سُلبت الكرسي، بين خيارين: إما أن تبقى واقفًا بانتظار كرسي آخر، أو أن تجلس على الأرض مؤمنًا بقانون الجاذبية الأرضية!

الذين يتركون الكرسي - أو يُتركونه - إما يتركون معه ذكرى أو لا يتركون.

أما الذين لا تبقى لهم أي ذكرى لدى الناس فهم أولئك الذين لا يعرف الناس ماذا عملوا؟ وماذا لم يعملوا، ماذا أنجزوا وفيم أخفقوا؟ ماذا أصابوا وماذا أخطأوا؟ هم الذين مروا كيوم لا ريح فيه ولا رياح!

وأما الصنف الثاني من «الكرائسيين» فهم الذين تركوا ذكرى عند الناس، يتذاكر الناس بعضها بين الحين والآخر فينقمون على الزلازل الأرضية التي لا تفرق بين الأخضر واليابس، ويتذكر الناس بعضها الآخر فيشكرون الجاذبية الأرضية التي تسقط التفاح الفاسد!

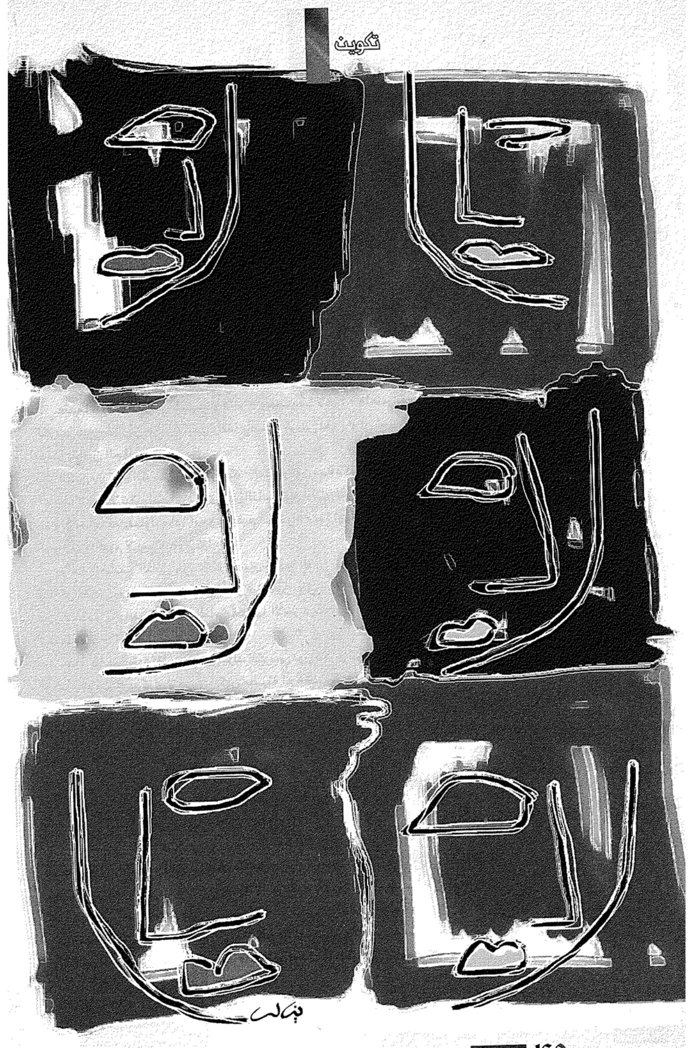
إذًا.. فأيهما خير للإنسان: أن يترك الكرسي دون ذكرى تلوكها ألسنة الناس خيرًا أو شرًا، أو يتركه بذكرى لا يدري أتكون مضيئة أم مظلمة؟

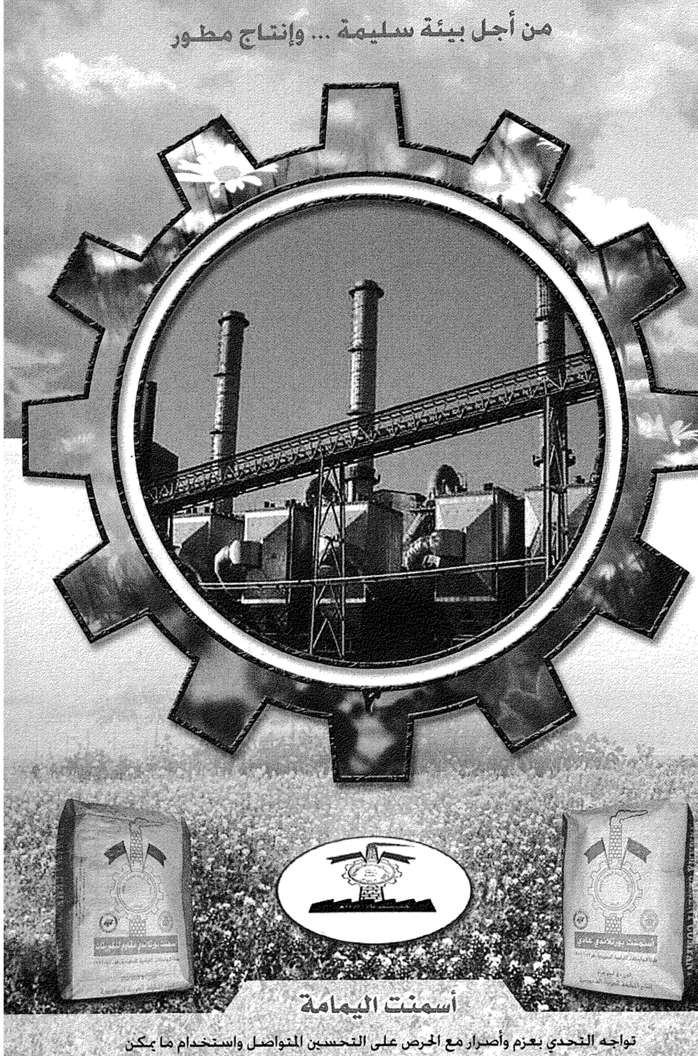
الذين يغادرون بدون ذكرى، فينساهم الناس حتى قبل أن يجف العرق الذي تركوه على الكرسي(!) يزعمون أنهم كانوا يعملون لله ومن أجل مبادئهم والتزاماتهم فقط، وأنهم لاتهمهم آراء الناس، وينسى أو يتناسى هؤلاء أن «الناس شهود الله على أرضه».

لكن هذا الاستشهاد الأخير لا يعني أيضًا تكريس العمل كله من أجل كسب رضا الناس ومداهنتهم على حساب الأنظمة والعدالة والإنجاز.

حسنًا.. لأولئك الذين يظنون أنهم تركوا «ذكرى» ما بعد الكرسي، ويريدون فحصها إن كانت مضيئة أو مظلمة، فليفحصوها في وجوه الناس عندما يصادفونهم في المجالس العامة، أو في عدد من يتشافى لهم عندما يمرضون، أو في عدد من يحضر أفراحهم وأتراحهم، ويطرقون بيوتهم دونما سبب سوى الذكرى الطيبة.

محبة الناس الحقيقية هي التي تمتلكها قبل المنصب وأثناء المنصب.. وحتى بعد المنصب. إذا لم يكن الأمر لك كذلك فأعد حساباتك في الكرسي القادم!!


تكوين


من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن
الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.